

30 | septembre 2002

Le métier d'enseignant en Europe

Dominique Raulin (dir.)



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ries/1765>

DOI : [10.4000/ries.1765](https://doi.org/10.4000/ries.1765)

ISSN : 2261-4265

Éditeur

France Education international

Édition imprimée

Date de publication : 1 septembre 2002

ISBN : 978-285420-554-1

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Dominique Raulin (dir.), *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 30 | septembre 2002, « Le métier d'enseignant en Europe » [En ligne], mis en ligne le 23 novembre 2011, consulté le 06 juillet 2021. URL : <https://journals.openedition.org/ries/1765> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.1765>

MORIN Edgar (1999b): « Introduction », dans *Relier les connaissances*. Paris : Seuil : 7-15.

MORIN Edgar (2000): *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : Seuil.

**DES ENFANTS À L'ÉCOLE
ET AU TRAVAIL
ÉTUDE DE CAS AU PORTUGAL¹**

**Éducation et travail :
les deux emplois de l'enfant**

La notion selon laquelle les enfants se distinguent des adultes parce qu'ils ne travaillent pas constitue un mythe social où se consume une partie de la construction contemporaine de l'idée d'enfance. La représentation de l'enfance comme une génération absente de la sphère de la production et du monde du travail a une contrepartie : l'enfance est placée sous la surveillance exclusive de l'adulte, dans une position de dépendance justifiée par un « manque social ». L'enfant n'est plus, comme à l'époque pré-moderne, celui qui « ne parle pas », mais celui qui est dispensé de l'effort de construction de ses moyens de subsistance et de son développement personnel et familial.

Dans ce sens, l'enfant n'est pas seulement considéré comme un être social qui ne travaille pas, il est aussi celui qui oblige l'adulte à travailler, afin de pour-

voir à sa croissance. D'une certaine manière, la raison d'être de l'école d'aujourd'hui repose sur la même idée : l'enfant « oblige » l'État à créer un groupe de fonctionnaires affectés à des tâches visant à la transformation des plus petits en êtres humains productifs et dotés des savoirs nécessaires à leur insertion complète, en tant que citoyens, dans la vie sociale.

La nature mythique de la notion « les enfants ne travaillent pas » n'est possible qu'à travers une opération de disqualification de l'activité scolaire comme travail. Cette disqualification est le résultat d'une double opération : clivage entre l'apprentissage et l'économie d'abord, et occultation du caractère actif du processus d'apprentissage et de construction du savoir ensuite.

Pour cette deuxième opération, c'est l'organisation pédagogique de l'école traditionnelle qui occulte le caractère actif de l'apprentissage, en ce qu'elle stimule le travail des professeurs et vise l'accumulation passive par les élèves des valeurs, des *skills* et des savoirs transmis.

Pour autant, il est paradoxal de constater que les différents courants pédagogiques (en particulier l'Éducation nouvelle de Dewey, Decroly et leurs divers héritiers comme Freinet ou Rogers par exemple) ainsi que les différentes écoles psychologiques (surtout le constructivisme d'inspiration piagétienne) n'ont pas cessé de mettre l'accent sur l'idée que l'apprentissage est une construction active de compétences, de connaissances, d'attitudes et de comportements, construction réalisée par les élèves dans leurs interactions mutuelles et avec leurs professeurs. Par ailleurs, la langue de tous les jours désigne les activités éducatives comme un travail : il suffit de penser au « travail à la maison », à des activités comme les

1. L'étude concerne des élèves de l'enseignement de base. L'expression « enseignement de base » traduit les deux mots portugais *ensino básico*. Rappelons que l'enseignement de base au Portugal, qui couvre les neuf années de la scolarité obligatoire, est divisé en trois cycles : le premier cycle comprend 4 ans (de la 1^{re} jusqu'à la 4^e), le deuxième cycle compte deux ans (classes de 5^e et 6^e) et le troisième cycle en compte trois (de la 7^e à la 9^e).

« travaux de groupe », à « l'évaluation du travail », sans parler des « travaux de laboratoire », « travaux pratiques » ou même « travaux manuels ».

Ainsi, le caractère actif, laborieux, constructif et réalisé avec effort, des travaux scolaires et éducatifs ne permet pas de distinguer, bien au contraire, la différence de nature entre des activités d'apprentissage et ce qu'on appelle d'habitude « travail ». D'autant plus qu'avec la tertiarisation croissante de l'activité économique et la dissémination généralisée de la « forme scolaire », les « travaux » peuvent de plus en plus être comparés à des activités d'apprentissage en contexte scolaire.

Contrairement donc à ce qu'on soutient communément, les enfants travaillent, et la forme normale de leur travail dans les sociétés contemporaines est la réalisation des activités d'apprentissage en contexte scolaire.

Cependant, les enfants ne travaillent pas seulement à l'école. Les activités domestiques de tous les jours (ranger la maison, s'occuper des frères et sœurs ou des parents plus âgés, préparer les repas, etc.) constituent des tâches qui, bien qu'elles soient réalisées dans le cercle familial, n'en constituent pas moins un travail. Un travail de plus en plus reconnu et débouchant sur l'insertion dans le système de prestations de l'assurance sociale, un travail qui occupe un pourcentage élevé d'enfants de tous âges, même s'il revêt une forme et une intensité inégales pour les enfants des deux sexes, avec une surcharge pour les filles, ainsi que l'ont montré plusieurs enquêtes (cf. ministère du Travail et de la Solidarité, 1998 ; Pinto, 1998 ; Sarmiento, Bandeira et Dores, 2000). En outre, les enfants sont également sujets actifs dans les activités de nature économique directe. Nous sommes, dans ce

dernier cas, devant ce qu'il est convenu d'appeler le « travail des enfants ».

Le travail des enfants a été l'objet d'une intense théorisation et d'un débat public ininterrompu. Il est présenté habituellement comme une pathologie sociale. Le large consensus social sur la priorité à donner à la fréquentation scolaire des enfants et le refus de l'exploitation du travail des mineurs ont largement contribué à cette représentation. Pourtant, il faut souligner que cette « pathologie sociale » s'étend au monde entier : d'après les chiffres 2000 de l'UNICEF, plus de 300 millions d'enfants travaillent de par le monde, et ce chiffre est en augmentation par suite de la globalisation de l'économie.

Rappelons pourtant que le travail des enfants n'est pas toujours lié à l'exploitation. Les enfants travaillent, dès l'école, et ce travail revêt une importante dimension formative et d'intégration sociale. Ce n'est pas le lieu ici d'élucider les conditions pertinentes qui distinguent, quand il est accompli par des enfants, un travail acceptable d'un travail inacceptable. Il suffira seulement de poser, comme principe générique, que le travail acceptable est celui qui permet à l'enfant de garantir l'autonomie de son développement physique, psychologique et social sans entraver la jouissance d'aucun des droits des enfants. Est inacceptable celui qui conduit au prélèvement par des adultes et à leur usage exclusif, d'une partie de ce qui est produit par les enfants (Sarmiento, 2000).

De la même façon, le travail non scolaire des enfants ne s'oppose pas toujours à la fréquentation des établissements d'enseignement. En effet, à côté du travail scolaire, des enfants (nombreux) se livrent à des activités domestiques et d'autres (moins nombreux) se

livrent à des activités productives en même temps qu'ils étudient. Dans ce dernier cas, l'existence d'un « deuxième emploi » de l'enfant s'inscrit fortement dans son identité sociale. Cette situation, qui a motivé l'enquête dont cette communication rend compte, ouvre un large éventail de questions sur les relations entre éducation et travail.

En effet, l'analyse des relations entre ces deux termes passe par la séparation des deux domaines, imposée par la discordance entre des actions menées par un même acteur. Cette discordance peut s'expliquer soit au niveau de l'analyse, si l'on adopte une perspective macro-sociologique pour envisager les relations structurelles entre deux domaines distincts, soit par la divergence temporelle de l'inclusion structurelle du même acteur dans les deux domaines. Signalons ici les orientations et les contributions principales.

L'école s'articule avec la sphère économique par la sélection et le tri d'une main-d'œuvre salariée, favorisant la reproduction de l'inégalité sociale d'origine, qui prend la forme de l'inégalité d'accès aux diplômes scolaires. La conséquence est qu'un nombre élevé d'enfants et de jeunes sont exclus d'une scolarité longue et se retrouvent attirés vers le marché de l'emploi ou même vers l'emploi précoce et clandestin, ou encore vers des types de formation de substitution « pour le poste de travail » (ex : les classiques Bowles et Gintis, 1976, avec la théorie de la correspondance et Bourdieu et Passeron, 1970, avec la théorie de la reproduction). La relation de l'école avec la sphère productive a comme médiateurs les élèves des classes populaires, par l'adoption déclarée de pratiques culturelles en rupture avec l'institution scolaire, la valorisation d'attitudes, de comportements et

de valeurs en accord avec l'accès à la condition de salarié (Willis, 1991 ; Stoer et Araujo, 1992). La surdétermination de l'économie par rapport à l'éducation explique la structuration du système éducatif, avec la construction de deux filières de progression scolaire, où le parcours « normal » école secondaire-université s'oppose au parcours école primaire-école professionnelle ou formation professionnelle et/ou technologique (Beaudelot et Estabelet, 1971).

Lorsqu'on analyse la correspondance entre la sphère de l'éducation et celle de l'économie sous l'angle des deux emplois de l'enfant et en articulant les apports des théories précédentes avec ceux de l'analyse sociologique des rapports entre école et travail, on opère dans deux directions à la fois : une extension des problématiques, en incluant les effets de cette relation dans les pratiques éducatives et les interactions en contexte scolaire, et en même temps un approfondissement de cette relation qui n'est plus seulement envisagée au niveau macro-sociologique mais aussi dans les représentations et dans les attitudes des acteurs sociaux.

Concrètement, une analyse des relations entre éducation et économie prenant en compte l'action de l'enfant comme travail, sous ses différents aspects et avec ses spécificités, implique de réunir sur le même plan conceptuel les éléments suivants de l'analyse :

- la pratique sociale de l'enfant dans son « emploi d'enfant » (Chamboredon et Prévot, 1982), où il exécute un ensemble de tâches et d'activités constitutives d'un rôle qui se clarifie dans sa spécificité (et dans la dureté des conditions d'exercice) et dans son « emploi d'élève » (Perrenoud, 1995), auquel il ne se limite d'ailleurs pas ; cette pratique se traduit

dans un ensemble d'activités sociales qui configurent les emplois effectivement occupés par l'enfant ;

- l'activité d'apprentissage comme un « travail » qui se combine aux autres travaux exécutés par l'enfant, créant dans l'hétérogénéité de ses manifestations la base de la diversité culturelle sur laquelle repose toute action éducative ;

- l'articulation des diverses activités de l'enfant avec tous les autres domaines de sa vie, en particulier avec le système des interactions sociales avec les parents, la famille et la communauté d'appartenance, avec le temps des loisirs, avec les autres lieux et les autres temps qui sont les siens ;

- les formes culturelles d'insertion dans la société, la communauté et la génération (cultures enfantines), sur quoi reposent les éléments de représentations et les systèmes de croyances qui « expliquent » et « justifient » le travail de l'enfant et qui lui permettent de construire ses goûts, ses sentiments, ses aspirations scolaires et professionnelles (Sarmiento, Silva et Costa, 2000).

Ces éléments d'analyse et le cadre conceptuel où ils s'insèrent constituent la base fondamentale du travail d'enquête dont nous présentons maintenant les caractéristiques méthodologiques et les résultats préliminaires.

L'enquête² qui est à l'origine de cette communication a été conduite dans la zone géographique où sont implantées les fabriques de terre cuite et

2. L'enquête s'intitule « Petits-fils d'artistes : l'économie dans les relations familiales dans les fabriques de terre cuite et de céramique de Barcelos (étude de cas) ». Elle a été diligentée par le Centre d'études de l'Enfant de l'Université du Minho et par la CNAsti (Confédération nationale d'action contre le travail des enfants). L'équipe en charge de l'enquête comprend, outre les auteurs, les enquêtrices Natália Fernandes Soares et Ana Clara Anjos.

de céramique de Barcelos, dans le Nord du Portugal³.

L'enquête s'appuie sur des entretiens réalisés auprès d'un échantillon de 138 enfants qui sont dans le 1^{er} cycle de l'enseignement de base et dont les âges sont compris entre 6 et 14 ans. L'échantillon, représentatif de la population scolaire de l'aire géographique étudiée, a été stratifié selon l'établissement fréquenté, l'année de scolarité, le sexe et l'âge. La nature semi-structurée de l'entretien était garantie par le type de canevas adopté et par la recherche intentionnelle d'une « conversation amicale » comme condition de l'expression directe des enfants. Sur cet échantillon de 138 enfants, 54 % (78) ont des activités économiques de type artisanal, industriel ou dans les services. Il y a en outre des enfants qui réalisent, de façon séparée ou complémentaire, des travaux agricoles et d'autres tâches pour aider leur famille. En tout, 90 % d'entre eux (124) réalisent des activités domestiques en plus du travail scolaire. La nature, le rythme, l'intensité et la durée des activités varient considérablement.

Pour obtenir des résultats plus approfondis sur l'impact réel du travail des enfants sur l'apprentissage scolaire, on a étudié de près trente enfants avec

3. Dans la vallée du Cávado, dans la périphérie de cette ville sur le littoral nord du Portugal, mettant à profit la nature argileuse des terrains sédimentaires des berges du fleuve, s'est développée depuis des siècles une tradition de l'artisanat de terre cuite. Le Coq de Barcelos en est l'exemple le plus connu et le plus répandu. Mais à côté de ce symbole pour l'exportation, l'imaginaire populaire s'exprime de façon extraordinairement créative et originale, principalement sous la forme de poupées, de figurines anthropomorphiques ou d'animaux. Il est difficile dans cette région de dissocier l'imaginaire populaire et l'imaginaire enfantin, ce qui n'est guère étonnant quand on sait que les enfants non seulement grandissent au contact direct des formes créées dans les ateliers traditionnels, mais qu'ils participent de près aux activités menées dans leur contexte domestique.

une charge de travail excessive. Nous entendons par excessive une charge de travail (activité économique de type industriel, artisanal ou dans les services) qui conditionne le temps disponible pour étudier et pour jouer. Nous avons rencontré 50 enfants dans cette situation au cours des entretiens.

Les données que nous allons présenter font référence à ces trente enfants pour qui s'ajoute au travail scolaire un travail économique intense. Sur certains points, nous ferons la comparaison avec l'ensemble de l'échantillon.

Pratiques de travail des enfants

Le nombre d'enfants qui travaillent augmente à mesure qu'on monte dans la tranche d'âge, bien qu'on ait constaté que beaucoup d'enfants travaillent très jeunes. Le petit nombre d'enfants de 10 ans et plus qui travaillent s'explique par le fait que cette tranche est réduite dans notre échantillon, puisque généralement les élèves, à cet âge-là, sont déjà dans le 2^e cycle. Les filles travaillent dans les mêmes proportions que les garçons. Les activités exercées par les enfants sont en relation directe avec la profession des parents, mais on trouve également quelques cas d'aide à des proches.

Presque tous les enfants réalisent un travail domestique (80 %) : certains exécutent seulement de petites tâches, d'autres s'occupent de la maison entière et sont de « petites maîtresses de maison ». Les garçons exécutent également des travaux domestiques.

« J'arrange ma chambre et le reste de la maison (ménage, dépoussiérage, vaisselle, lessive [à la main] – quand je suis fatiguée, je branche la machine à laver, et quand il pleut aussi). » A38, fille, 9 ans.

« J'aide au ménage. » C126, garçon, 7 ans.

Tableau 1 – Activités exercées par des enfants avec activité économique intense

Travail domestique à la maison	24
Travail dans des fabriques de terre cuite ou céramique	11
Travail dans l'industrie du tricot	8
Travail domestique pour des proches	5
Travail dans la construction civile	5
Travail en exploitation agricole	4
S'occuper des frères et sœurs	4
Aider dans un supermarché ou une cafétéria	3
Vendre au marché	2
Travail agricole dans le potager	2
S'occuper d'enfants	2
Travail de serrurerie	2
Travail domestique dans la maison d'autrui	1
Aider dans un commerce (boucherie)	1

Note : Tous les enfants exécutent plus d'un type de travail. Les chiffres sont cumulatifs.

Les enfants qui travaillent dans la terre cuite le font à la maison ou dans un des nombreux ateliers de la région qui appartiennent à des proches avec qui ils entretiennent d'étroites relations. Un grand nombre d'enfants sait pétrir la glaise, peindre, lisser, certains savent même façonner. Pour eux, apporter leur aide est une activité normale et tous aiment aider, bien qu'ils avouent quelquefois qu'ils préféreraient jouer, ce qu'ils font quand on n'a pas besoin d'eux. Ces enfants sont bien souvent privés de leur temps de jeu.

Nous avons ainsi rencontré un enfant qui passe tous les après-midi dans l'atelier d'un proche pour y travailler. Elle a 7 ans et ne joue que pendant les pauses de l'atelier, avec une balle. Soumise à un rythme de travail intense, elle nous a dit qu'elle allait à l'atelier parce qu'elle était petite et qu'il n'y avait personne pour s'occuper d'elle. Mais que quand elle aurait 8 ans, sa

mère lui permettrait de rester seule à la maison, et c'était ce qu'elle voulait. Nous avons constaté pendant notre entretien que d'autres enfants travaillaient aussi dans cet atelier.

« Je mange, je vais à l'atelier de ma marraine, j'aide, je stoppe, je retourne les habits, je trie. De 13 à 18 heures. Je rentre à la maison, je fais mes devoirs et je joue. » A6, fille, 7 ans.

Quand on lui a demandé si elle jouait à l'atelier, elle a répondu :

« Je joue pendant les pauses. Avec mes cousins et mes amis. Ils travaillent tous à l'atelier de ma marraine. » A6, fille, 7 ans.

D'autres enfants font les marchés avec leurs parents, d'autres encore travaillent dans des commerces, d'autres enfin dans l'agriculture, la construction ou la serrurerie.

La plupart des enfants travaillent davantage pendant les vacances puisque c'est la période où ils le plus de temps libre et que les parents, normalement, ne leur demandent de l'aide qu'après les devoirs pour l'école.

Dans notre échantillon, nous avons aussi un enfant (E102) qui a une activité économique rémunérée, puisqu'il va d'atelier en atelier avec sa mère ou ses frères (15 et 16 ans) là où on a besoin de lui.

« Pendant les vacances, je vais là où ma mère travaille et je vais l'aider. Je vais chercher les vases, je mets de l'argile dans le malaxeur, je la retire du malaxeur. » « J'aide aussi mon frère : je vais d'un atelier à un autre. » « Je donne les billets à ma mère pour qu'elle les garde et je mets les pièces dans la tirelire. » E102, garçon, 7 ans.

Travail scolaire

Pour étudier les résultats scolaires chez les enfants soumis à une intense ac-

tivité économique, nous avons recueilli l'opinion de leurs professeurs dans des fiches que nous leur avons demandé de remplir. Le codage des réponses nous a permis d'établir, en accord avec la classification et le vocabulaire des personnes interrogées, les catégories suivantes : « excellents », « bons », « moyens », « au-dessous de la moyenne ».

Même si le pourcentage des « excellents » n'est pas très élevé (13 % soit 4 enfants), nous pouvons considérer que ce chiffre est significatif puisque nous faisons référence à des enfants dont l'intensité de travail est importante. Rentre dans cette catégorie l'enfant qui passe ses après-midi à travailler dans l'atelier de sa marraine (A6) et qui ne fait ses devoirs qu'une fois rentré chez elle. Son professeur en parle comme d'une excellente élève dont le niveau est supérieur à celui des élèves de sa classe :

« Les devoirs à la maison sont toujours faits et très bien présentés. Elle n'a aucune difficulté, elle aime faire plus que ce que je demande et va plus loin que les autres. » « Les résultats sont excellents. » Avis du professeur sur l'élève A6, fille, 7 ans.

La majorité des enfants rentre dans la catégorie des « bons élèves » (60 %, soit 19 élèves). Les professeurs en parlent comme d'élèves qui ont de bons résultats scolaires et qui apprennent facilement.

« C'est un élève qui est très bon en calcul mental, qui fait preuve de créativité et d'une facilité certaine dans l'acquisition des connaissances et leur application. » Avis du professeur sur l'élève A41, garçon, 9 ans.

Nous trouvons dans ce groupe trois enfants considérés comme bons élèves bien qu'ils ne fassent pas toujours leurs devoirs à la maison, mais qui compensent ce manque par leur travail à l'école.

« Elle arrive à l'école, normalement sans avoir fait ses devoirs. Elle aime venir à l'école. Elle sait que c'est important pour son avenir et elle participe activement aux différentes activités proposées. Elle est parfois déprimée de n'avoir pas réussi certains exercices. » Avis du professeur sur l'élève A39, fille, 9 ans.

Nous pouvons supposer que cela est dû au manque de temps, et les professeurs devraient dispenser ces enfants de travail à la maison, travail qui n'a pas de sens pour eux puisqu'ils n'ont pas de temps pour le faire. En discutant avec les professeurs, il s'est avéré qu'ils n'avaient pas conscience du travail que ces enfants fournissaient : ils nous ont déclaré que dans leur école il n'y avait pas de problème de travail des enfants.

Ce groupe comprend également un élève qui a eu une retenue mais dont les résultats scolaires sont bons actuellement.

Les élèves moyens sont au nombre de deux seulement. Il n'est pas possible de prouver que le travail qu'ils fournissent leur porte préjudice et qu'ils pourraient être meilleurs élèves.

Cinq enfants présentent des résultats au-dessous de la moyenne. Quatre parmi eux ont déjà eu une retenue et rencontrent encore des difficultés :

« Il a de grandes difficultés de concentration, il est lent et finit rarement le travail dans le temps imparti. Des difficultés d'apprentissage. » Avis du professeur sur l'élève G58, garçon, 10 ans.

« Les résultats sont peu satisfaisants. Ne met pas en relation ses différents apprentissages à cause de sa faible capacité de mémorisation. » Avis du professeur sur l'élève A26, fille, 9 ans.

En ce qui concerne la motivation et l'intérêt pour les apprentissages,

la majorité des élèves (83 %, soit 25 enfants) est motivée et manifeste un vif intérêt, selon l'opinion des professeurs. Le travail que ces enfants réalisent n'est donc pas un handicap dans leur motivation et leur intérêt pour les activités scolaires.

Nous n'avons rencontré qu'un enfant dont la motivation pour les apprentissages se modifie au cours de l'année. Cet enfant travaille intensivement dans l'exploitation agricole des parents. Dans les périodes où il y a le plus de travail (cueillette), l'enfant ne joue pas et il est probable que la fatigue perturbe sa motivation. Il est considéré comme bon élève.

« Il est motivé pour apprendre, mais durant l'année scolaire sa motivation s'altère et passe par des pics soit positifs soit négatifs. » Avis du professeur sur l'élève G57, garçon, 8 ans.

Deux enfants seulement manifestent une petite motivation pour apprendre, et l'un d'eux a une retenue.

Les élèves qui font preuve d'un petit intérêt pour apprendre sont au nombre de cinq, parmi lesquels deux qui manifestent peu de motivation mais un petit intérêt pour les activités.

Les élèves qui n'ont que peu de motivation sont au nombre de trois. Parmi eux, deux ont eu une retenue et sont considérés comme au-dessous de la moyenne, et un est noté comme moyen.

Nous pouvons conclure que le manque de motivation et d'intérêt de ces élèves est dû à la faiblesse de leurs résultats scolaires qui les démotive.

Quant au travail scolaire donné à faire à la maison, nous avons pu vérifier que la majorité des élèves l'exécute toujours (80 % : 24 enfants). Comme nous l'avons déjà indiqué, les parents ne sollicitent l'aide des enfants qu'après que les obligations scolaires ont été remplies, et

certains parents aident leurs enfants dans leur travail scolaire.

« Le travail à la maison est toujours fait, et de bonne qualité. Ses parents l'aident. » Avis du professeur sur l'élève B64, garçon, 7 ans.

Ces enfants sont encouragés par leurs parents dans leur travail scolaire, peut-être parce que ces derniers voient là le seul moyen pour leurs enfants d'avoir un avenir meilleur que celui qu'ils ont eu.

Cependant certains enfants ne font leur travail à la maison que de temps en temps ou rarement (20 % : 6 enfants). En classe pourtant, toujours selon les questionnaires remplis par les professeurs, ils participent beaucoup et comblent cette lacune.

« Ne fait pas toujours tous les devoirs [à la maison]. En classe, c'est un élève plutôt motivé et attentif aux sujets abordés. Chaque fois qu'il le peut, il apporte du matériel en relation avec le sujet étudié et il s'implique dans les discussions. » Avis du professeur sur l'élève G56, garçon, 9 ans.

Presque tous les enfants fournissent un gros effort individuel (80 %) : ce sont des élèves qui soutiennent un bon rythme de travail, qui ne sont rebutés par aucune tâche et qui s'impliquent beaucoup dans les activités.

Cela est peut-être dû au fait qu'il s'agit d'élèves qui possèdent déjà des habitudes et des rythmes de travail, compte tenu des tâches qu'ils ont l'habitude de remplir.

Les élèves qui sont capables d'un effort individuel épisodique sont au nombre de 5 (17 %), dont 4 ont fait l'objet d'une retenue et sont considérés comme au-dessous de la moyenne, et un est noté comme « conditionné par son comportement ».

Le seul élève (3 %) qui montre un effort individuel insuffisant a également fait l'objet d'une retenue. Il semble démotivé par l'école. Aucune autre donnée n'a été traitée.

Nous pouvons conclure que le fait que ces enfants travaillent n'affecte pas leur effort individuel mais plutôt leur motivation pour l'école (les enfants qui font l'objet de retenues sont ceux qui fournissent le moins d'efforts).

Sur l'appréciation du comportement dans la salle de classe, les professeurs considèrent que dans la majorité le comportement des élèves est toujours convenable (83 % : 25 enfants) :

Trois élèves seulement ont un comportement pas toujours convenable : l'un d'eux est agressif avec ses camarades, les deux autres se laissent facilement distraire et perturbent la classe (ils font l'objet de retenues et sont classés au-dessous de la moyenne).

Le seul élève qui présente un comportement peu convenable, parce qu'il « prend l'école comme une plaisanterie », est lui aussi classé au-dessous de la moyenne et fait l'objet d'une retenue.

Le fait pour ces élèves d'avoir des retenues les démotive peut-être pour l'école, jusqu'à faire preuve de comportements déviants dans la mesure où elle ne correspond pas à leurs attentes.

D'une manière générale, les élèves se sont bien adaptés à l'école (25 enfants : 83 %). Ceux qui ont rencontré des difficultés d'adaptation (4 enfants : 13 %) les ont déjà surmontées. Un seul n'y a pas encore réussi. Aucun de ces cinq derniers enfants n'a été mis en retenue ou n'a obtenu de résultats insuffisants.

Cela est peut-être dû au fait que les élèves se sont bien adaptés à leurs professeurs et à leurs camarades, mais pas au programme scolaire qui, dans son ensemble, ne répond pas à leurs besoins.

Pour conclure, le fait que ces enfants connaissent une forte intensité de travail ne porte pas préjudice à leur rendement scolaire. Au contraire, ce sont des enfants qui ont acquis des habitudes de travail, celles que l'école valorise, et ce sont donc de bons élèves.

Néanmoins, il existe dans notre échantillon cinq enfants qui ont fait l'objet de retenues et quatre d'entre eux sont classés au-dessous de la moyenne. Nous ne pouvons pas affirmer que le travail qu'ils fournissent soit à mettre en cause puisque la majorité des enfants qui travaillent sont bons élèves. Cette situation s'explique peut-être par le choc entre leur culture propre et la culture scolaire, puisque l'école n'adapte pas son programme pour ce type d'élèves qui se retrouvent alors en situation d'échec. Les témoignages des professeurs viennent appuyer cette thèse : ils nous ont confié, dans des conversations informelles, que d'une manière générale le travail des enfants n'existait pas dans leur zone. Ce sont également ces enfants qui manifestent le moins d'intérêt et de motivation pour l'apprentissage, avec un comportement parfois peu convenable. Le résultat des retenues est, semble-t-il, que les enfants ressentent moins de goût pour l'école.

Constatons, pour finir, que l'idée selon laquelle le travail des enfants

influence de façon systématique le travail scolaire est une idée fausse. Ces enfants sont dans l'ensemble de bons élèves (60 %), quelques-uns même excellents (13 %) et tous sont très motivés par l'école (83 %).

Aspirations scolaires et sociales

La plupart de ces enfants manifeste des aspirations scolaires et/ou sociales moyennes. Pour certains d'entre eux pourtant ces attentes sont à la baisse.

Il existe un petit nombre d'enfants qui veulent seulement terminer l'enseignement obligatoire et embrasser tout de suite une profession (7 %). Les aspirations professionnelles de ces enfants qui recherchent des emplois salariés sont limitées. Il est impossible d'affirmer que cela est dû au fait que ces enfants travaillent beaucoup, puisque d'autres enfants dans la même situation ont de grandes aspirations sociales. Il semble que ces enfants ont acquis, par l'expérience du travail, la conscience de la destinée associée à une profession salariée.

« Je veux étudier jusqu'à la 9^e et aller travailler dans la bonneterie. » A36, fille, 9 ans.

« Je veux étudier jusqu'à la 9^e et puis tapisser les pièces et les peindre. » A41, garçon, 9 ans.

Tableau 2 – Aspirations scolaires

Aspirations scolaires	Enfants avec activité économique importante		Autres enfants	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
Ne sait pas	1	3 %	4	4 %
Enseignement obligatoire	15	50 %	29	27 %
Enseignement secondaire	2	7 %	13	12 %
Enseignement professionnel	2	7 %	0	0 %
Université	10	33 %	62	57 %
Total	30	100 %	108	100 %

Nous avons un nombre considérable d'enfants avec des aspirations sociales moyennes (30 %). Nous incluons dans cette catégorie les enfants qui veulent seulement terminer l'enseignement obligatoire et devenir coiffeuses, policiers, pompiers ou mécaniciens. Nous considérons que ces enfants ne sont pas limités dans leurs aspirations et qu'ils aiment réellement ces professions.

Deux enfants (7 %) font part d'aspirations scolaires et sociales moyennes avec l'alternative de professions aux aspirations limitées. Ils savent que s'ils n'arrivent pas à faire ce qu'ils veulent, ils peuvent exercer dans la branche où ils travaillent déjà, en l'occurrence terre cuite et construction civile.

Un nombre significatif d'enfants souhaite aller à l'université et avoir un métier avec des aspirations professionnelles élevées (33 %). Le métier le plus cité est celui de professeur, peut-être parce que c'est la profession aux aspirations sociales élevées qui sert de référence aux enfants puisqu'ils sont chaque jour en contact avec elle.

« Je veux étudier beaucoup. » « Je veux être professeur de gymnastique. » B64, garçon, 7 ans.

« J'aimerais bien continuer, mais je ne sais pas jusqu'à quand. » « Je veux être professeur d'anglais. » A14, fille, 8 ans.

D'autres enfants dans ce groupe ont des aspirations différentes pour leur avenir académique et professionnel (20 %) :

« Quand j'ai 16 ans, je m'arrête. » « Je veux être avocate. » A2, fille, 6 ans.

« La 9^e, et plus après, jusqu'à ce que je sois grand. » « Je veux travailler dans la faïence, peindre comme mes parents. » B65, garçon, 6 ans.

Nous avons un garçon (A33), dont l'envie est conditionnée par l'envie de ses parents. Il voudrait être vétérinaire et aller à l'université, mais il sait qu'il va suivre des études jusqu'à la 9^e et puis aller travailler dans le magasin de ses parents : c'est le fils aîné et ses parents veulent qu'il reste au magasin pendant qu'ils travaillent à la fabrique.

En rapportant les données qui se réfèrent aux aspirations des enfants avec activité économique au total des enfants de l'échantillon, il s'avère que :

- 50 % des enfants avec activité économique veulent terminer l'enseignement obligatoire, contre 27 % pour le reste de l'échantillon ;
- 7 % des enfants avec activité économique veulent terminer l'enseignement secondaire, contre 12 % pour le reste de l'échantillon ;
- 33 % des enfants avec activité économique veulent aller jusqu'à l'enseignement obligatoire, contre 57 % pour le reste de l'échantillon ;
- 7 % des enfants avec activité économique veulent suivre un cours professionnel, contre 0 % pour le reste de l'échantillon.

Il ne semble pas hasardeux de conclure que les enfants avec activité économique sont plus prédisposés à abandonner plus tôt l'école pour entrer dans le monde du travail.

Préférence école / travail

La plupart des enfants préfère l'école au travail (73 %). Il existe néanmoins un nombre significatif qui manifeste une égale préférence pour les deux, comme le montre le tableau ci-après.

La majorité des enfants avec activité économique préfère l'école au travail (73 %), peut-être parce qu'ils savent que l'école est très importante pour leur

Tableau 3 – Préférence école / travail

Préférence école / travail	Enfants avec activité économique importante		Autres enfants	
	Nombre	Pourcentage	Nombre	Pourcentage
École	22	73 %	72	67 %
Travail	2	7 %	13	12 %
Les deux	6	20 %	23	21 %
Total	30	100 %	108	100 %

avenir. C'est pourquoi ils ne veulent pas l'abandonner :

« [Je préfère] étudier parce que j'aime beaucoup ça. Si je quittais l'école, un jour je le regretterais. J'aime l'école et quand j'irai travailler, j'aimerais continuer encore. » A14, fille, 8 ans.

« [Je préfère] étudier parce que mes parents disent : « Si tu ne veux pas étudier, tu vas travailler. » Et moi je veux étudier, sinon je vais travailler. » C135, fille, 10 ans.

D'autres enfants préfèrent l'école parce qu'ils trouvent que c'est moins fatigant que les activités qu'ils exercent hors de l'école ; ils la voient donc comme un moyen d'échapper à leur routine. L'école est vue aussi comme un endroit où on apprend beaucoup de choses, peut-être parce que ces enfants exercent toujours le même travail routinier.

« [Je préfère] étudier parce que travailler c'est très dur, parce qu'avec la houe c'est très dur. Si je pouvais, j'irais que sur le tracteur, parce que sinon j'aime pas. » G57, garçon, 8 ans.

« [Je préfère] étudier parce que j'apprends plus de choses qu'à travailler et ça fatigue moins. » A33, garçon, 8 ans.

« [Je préfère] étudier, travailler c'est pire parce que ça me fatigue beaucoup. » B65, garçon, 6 ans.

« [Je préfère] étudier parce que j'aime apprendre des choses. » A6, fille, 7 ans.

Deux enfants seulement préfèrent le travail à l'école. Ces enfants aiment le travail qu'ils font, ils se sentent bien quand ils l'exécutent, peut-être parce qu'ils se sentent utiles de pouvoir aider leur famille et contribuer à l'amélioration de la qualité de vie.

« [Je préfère] travailler parce que j'aime ça, je trouve que c'est bien de travailler. » B79, fille, 10 ans.

D'autres enfants déclarent aimer autant le travail et l'école. Peut-être parce qu'ils aiment aider leurs parents et/ou recevoir une contrepartie économique.

En rapportant ces données au total des enfants de l'échantillon, il s'avère que :

- les enfants avec activité économique manifestent plus d'attirance pour l'école (73 %, contre 67 % pour le reste de l'échantillon) ;
- les enfants avec activité économique manifestent moins d'attirance pour le travail (7 %, contre 12 % pour le reste de l'échantillon) ;
- dans les deux groupes, une même proportion aime autant étudier que travailler (20 et 21 %).

Ces résultats peuvent peut-être s'expliquer par le degré d'exigence demandé aux enfants quant aux activités qu'ils assurent. Ceux qui se sentent plus obligés de fournir un travail extrascolaire le ressentent comme très pesant

et lui préfèrent l'école où ils se sentent moins forcés ; les enfants dont les charges de travail sont moins lourdes peuvent ressentir plus de contraintes à l'école que dans des travaux qu'ils exécutent sporadiquement.



L'analyse des données recueillies au cours des entretiens avec les enfants et dans les fiches remplies par les professeurs nous permet de conclure que ce n'est pas le travail accompli par les enfants dans des activités économiques qui détermine le succès ou l'échec scolaire, au moins pour les premières années de l'enseignement de base. C'est dans d'autres paramètres qu'il convient de rechercher de tels facteurs, en particulier l'articulation avec la diversité culturelle ou encore avec la façon dont l'école entre en compétition avec les différents apprentissages familiaux. D'ailleurs, le fait qu'un nombre important d'enfants obtiennent, aux dires même de leurs professeurs, des résultats scolaires bons ou très bons peut très bien être interprété ainsi : la réalisation d'activités économiques par les enfants pendant leur « temps libre » entre en synergie avec la création des attitudes scolaires attendues pour réussir dans l'école traditionnelle. Ces attitudes sont l'effort continu, la concentration, le respect de la discipline, l'obéissance. Si toutes les autres données sur la motivation, la disponibilité pour la travail, l'accomplissement des tâches, pointent dans la même direction, cela peut signifier que le travail surveillé, à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école, converge vers la construction de l'accomplissement social des enfants en fonction des attentes formulées en général par les

adultes. Le fait que les enfants aient exprimé, dans l'ensemble, leur goût pour les activités qu'ils réalisent, correspond en retour à la reconnaissance sociale dont ils jouissent en fonction de leur travail, et cet aspect a souvent été souligné. C'est aussi que le travail productif est une extension du cercle familial, que ces activités s'inscrivent dans le vécu quotidien des enfants. Aimer ce travail, c'est aimer vivre ensemble, c'est en somme aimer la vie. Ce goût est un des éléments marquants qui caractérisent les cultures de l'enfance et qui permet à cet âge de la vie de résister dans les conditions les plus défavorables.

Cependant, et c'est plus significatif encore, les enfants qui connaissent des rythmes élevés de travail expriment des attentes professionnelles et scolaires plus basses que les autres enfants. « Le travail éduque » : cette expression populaire est à double sens. Il éduque, il apprend à correspondre aux attentes des adultes, à l'intérieur et à l'extérieur de l'école, il éduque à être socialement conforme avec la condition salariale. En effet, les enfants apprennent tôt à vouloir entrer sur le marché du travail par les postes les plus bas, les moins qualifiés, avec un statut, une protection légale et sociale moindres.

Or cette conformité où s'exprime la reproduction sociale ne laisse pas d'interpeller l'école démocratique, en lui posant la question cruciale de la confrontation de l'enfant et du travail, et de la mesure dans laquelle elle peut contribuer à une relation désaliénée, critique et autonome avec la sphère productive. Historiquement, l'école a toujours bien su contribuer à la reproduction sociale ; construire une conscience critique, qui est en même temps une orientation capable de transformer le rapport de ses élèves avec la production, est pour l'école

un défi que l'analyse des deux emplois de l'enfant rend pédagogiquement et socialement incontournable.

*Manuel Jacinto Sarmiento,
Raquel Silva et Salette Costa*

BIBLIOGRAPHIE

BEAUDELOT C. et ESTABELET R. (1971) : *L'École capitaliste en France*. Paris. Maspero.

BOURDIEU P. et PASSERON J.-C. (1970) : *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris. Minuit.

BOWLES S. et GINTIS H.C. (1976) : *Schooling in capitalist America*. London. Routledge and Kegan Paul.

CHAMBOREDON J.-C. et PRÉVOT J. (1982) : « O Ofício de criança » in S. Grácio e S. Stoer *Sociologia da educação II. Antologia. A Construção social das práticas educativas* (51-77). Lisboa. Livros Horizonte.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E DA SOLIDARIEDADE (1998) : *Inquérito à Caracterização social dos agregados familiares com menores em idade escolar (trabalho infantil)*. Lisboa. PEETI.

MYERS W.E. (1999) : « Considering child labour. Changing terms, issues and actors at international level ». *Childhood*, 5 (1), 13-26.

PERRENOUD P. (1995) : *Ofício do aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto. Porto Editora.

PINTO G.A. (1998) : *Trabalho infantil no meio rural. De pequenino é que se torce o pepino (e o destino)*. Oeiras. Celta Editora.

SARMENTO M.J. (2000) : « Os Ofícios da criança ». In *Vários, Os Mundos sociais e culturais da infância* (Vol. I : 125-145). Braga. Instituto de estudos da Criança da Universidade do Minho.

SARMENTO M.J., BANDEIRA A. et DORES R. (2000) : *Trabalho domiciliário infantil. Um estudo de caso no Vale do Ave*. Lisboa. PEETI.

SARMENTO M.J., SILVA R. et COSTA S. (2000) : *As Penas do Galo de Barcelos : Infância, trabalho e lazer no Vale do Cávado*. Arquivos da Memória (Centro de estudos de etnologia portuguesa, Universidade Nova de Lisboa), n° 6/7, 47-64.

STOER S.R. et ARAUJO H.C. (1992) : *Escola e aprendizagem para o trabalho num país da (semi) periferia europeia*. Lisboa. Escher.

UNICEF (2000) : *Situação mundial da infância*. Brasília. Unicef.

WILLIS P. (1991) : *Aprendendo a ser trabalhador. Escola, resistência e reprodução social*. Porto Alegre. Artes Médicas. (Trad. port. ; éd. orig. : 1977).