



HAL
open science

L'éducation alimentaire en collège à l'épreuve de l'histoire familiale des élèves

Aurélie Maurice

► **To cite this version:**

Aurélie Maurice. L'éducation alimentaire en collège à l'épreuve de l'histoire familiale des élèves. Recherches familiales, 2013, 10, pp.127-137. hal-02642049

HAL Id: hal-02642049

<https://hal.inrae.fr/hal-02642049v1>

Submitted on 28 May 2020

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.

L'ÉDUCATION ALIMENTAIRE EN COLLÈGE À L'ÉPREUVE DE L'HISTOIRE FAMILIALE DES ÉLÈVES

Aurélie Maurice

Depuis la création du Programme National Nutrition Santé (PNNS) en 2001, les pouvoirs publics cherchent à sensibiliser la population à l'incidence de l'alimentation sur la santé. Dans ce cadre, un projet d'éducation alimentaire est mené dans une classe de 5ème tout au long de l'année scolaire. Une étude ethnographique conduite dans cette classe, ainsi que des récits de vie des familles recueillis à domicile, nous ont permis de déceler ce qui entre en jeu dans la diffusion potentielle de cette action dans les familles. L'adolescent est supposé endosser le rôle de « messager du PNNS ». Cependant, ce rôle ne peut être joué que dans certaines conditions, notamment liées au contexte de l'histoire familiale de l'élève. En ayant accès à la fois à ce qui se joue à l'école et dans la famille, la remontée potentielle de discours nutritionnels peut être analysée dans toute sa complexité.

Le Programme National Nutrition Santé (PNNS), projet d'éducation alimentaire en collège, a une double finalité : d'une part, faire prendre conscience aux adolescents de leur statut de consommateur ; d'autre part, les rendre plus avertis sur leurs actes de consommation alimentaire. Les promoteurs de ce projet espèrent donner aux adolescents les moyens d'influencer leur propre famille dans le sens de « bons » choix alimentaires. Ils partent du postulat suivant : changer les comportements des adolescents devrait permettre de changer ceux des familles. Ce postulat est à la base de nombre de programmes d'éducation alimentaire. Citons à titre d'exemple un cours de cuisine destiné aux 12-13 ans dans le nord de l'Angleterre « *dans le but de modifier leurs comportements alimentaires et d'influencer la consommation familiale* »^[1]. C'est donc l'éducation, ascendante, des parents par les enfants (à l'inverse de l'éducation descendante définie par Durkheim^[2]) que questionne la recherche que nous menons. Dans ce modèle d'éducation à la santé, les adolescents sont désignés par les pouvoirs publics comme « go-between »^[3]

[1] Dominique LASSARRE, Aurélie ACCABAT, « Apprendre à manger ou comment modeler les pratiques alimentaires des jeunes ? », *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, n° 65, pp. 21-26, 2006, p. 26.

[2] Qu'il définit comme une « *socialisation méthodique de la jeune génération* » dans Émile DURKHEIM, *Éducation et sociologie*, Paris, Quadrige, 2009, 1^{re} édition : 1922.

[3] Philippe PERRENOUD, « Le go-between : entre sa famille et l'école, l'enfant messager et message » in Cléopâtre MONTANDON, Philippe PERRENOUD (dir.), *Entre parents et enseignants : un dialogue impossible ?*, Berne, Peter Lang, 1987.

entre l'école et la famille, notamment en tant que « messenger ». On se demande donc ici, dans le contexte du projet d'éducation alimentaire étudié, si les adolescents peuvent jouer le rôle de « messenger » auprès de leur famille d'informations dans le domaine alimentaire apprises à l'école. En d'autres termes, peuvent-ils être les relais de l'action publique auprès des familles ? Dans cet article, nous analyserons le statut de « messenger du PNNS^[4] » à travers le prisme du parcours de vie, d'une part des adolescents qui sont à un moment bien particulier du cycle de vie, et d'autre part des parents avec leurs expériences propres, leur histoire familiale (l'histoire du couple par exemple) ou leur parcours migratoire. L'objectif est ici de montrer en quoi le parcours de vie des cibles de ce programme d'éducation alimentaire influence ou non la possibilité d'une diffusion des messages par les adolescents et d'une réception par les parents.

◀ Méthode

L'article se fonde sur une enquête ethnographique menée pendant une année scolaire (2010-11) dans un collège de la région parisienne (petite couronne). Une classe de 5^e réalisant le « projet alimentation » a été observée durant toute l'année scolaire. Ce projet s'inspire d'une action conçue par le Conseil général du département où se situe le collège. Il consiste en des séances prises en charge par les enseignants de la classe. Ces séances sont variées (équilibre alimentaire, analyse sensorielle, lecture des étiquettes alimentaires, etc.) et ont pour but de « *placer [les adolescents] en situation d'agir et en connaissance de cause* »^[5]. Ce projet est coordonné par l'infirmière, qui participe à certaines séances (l'analyse sensorielle par exemple). J'ai contacté le collège en début d'année scolaire pour proposer mon aide, en faisant valoir ma convention de stage avec le Conseil général et en expliquant l'objet de ma recherche. Cette casquette « personne ressource » pour le projet m'a permise d'avoir accès au collège et d'être acceptée par l'équipe pédagogique et administrative. Des observations en cours (dans toutes les matières), à l'interclasse, dans la cour de récréation et à la cantine ont été menées pendant plus de 50 jours et, au deuxième semestre, des entretiens ont été réalisés au domicile des élèves, avec eux et avec leurs parents (souvent la mère). Ces entretiens portaient sur les comportements alimentaires de la famille, l'éducation des enfants dans ce domaine et plus largement les parcours de vie des familles. Une dizaine de familles ont ainsi été rencontrées. Six garçons et quatre filles ont été interrogés. De plus, un questionnaire a été passé à l'ensemble de la classe pour savoir si les adolescents avaient parlé du projet à leurs parents. Il s'est avéré que peu d'entre eux en avaient parlé. Le sexe ne rentre pas en compte : quelques filles et quelques garçons en ont parlé chez eux, avec plus ou moins de fréquence. L'on peut imaginer une échelle graduelle sur laquelle se placent les élèves, allant d'adolescents n'ayant absolument pas évoqué le projet auprès de leurs parents (élèves « muets ») à des adolescents ayant tout raconté dans le détail (élèves « bavards »). J'ai choisi ici de traiter de cas aux deux extrémités de l'échelle : un élève « muet » et une élève « bavarde ». En effet,

[4] « Messenger du PNNS » est un terme construit pour traduire la volonté du Conseil général de placer l'adolescent dans un certain rôle, de relais des messages véhiculés par le « projet alimentation » dans sa famille.

[5] Citation tirée du document de présentation de l'action du Conseil général dont le « projet alimentation » s'inspire.

le choix de deux cas si différents permet de mettre en évidence des éléments impactant sur le rôle de messenger que peuvent jouer les adolescents. Le fait qu'ils soient de sexe opposé ne gêne pas l'analyse, puisqu'il y a des garçons plus ou moins « bavards » et des filles plus ou moins « muettes ».

◀ Accompagner les familles en passant par l'adolescent : lui faire endosser le rôle de « messenger du PNNS »

L'objectif affiché du projet alimentation est « *d'aider [les adolescents] à mieux maîtriser leurs choix en matière d'achat et de consommation de produits alimentaires* »^[6]. Pour autant, la discussion avec les promoteurs de ce projet fait apparaître clairement que l'objectif implicite du projet est d'influencer les familles par le biais des adolescents : « *On cherche avant tout à modifier l'adolescent, mais on espère qu'il parlera de ce qu'il a appris chez lui.* »^[7] Ce projet désigne donc en définitive l'adolescent comme un médiateur entre les politiques de santé publique et les familles.

La réalisation de ce projet à l'intérieur même du collège constitue un élément important dans son analyse. L'équipe pédagogique de la classe – c'est-à-dire les enseignants – est chargée de réaliser les différentes séances répertoriées dans un petit fascicule, distribué aux établissements du département. Le contenu du projet, sa cohérence avec les objectifs des promoteurs de l'action ne sont pas discutés ici : l'on s'intéresse uniquement à la prise de position des adolescents par rapport à celui-ci en fonction de leur parcours de vie et de leur histoire familiale.

Le collège étudié est en zone sensible « Prévention violence » et dispose d'une infirmière à plein temps qui prend en charge plusieurs actions d'éducation à la santé dans le collège, dont celle qui nous intéresse ici. Le « projet alimentation » est mis en place depuis une dizaine d'années dans une classe de 5^e, retenue parce que l'alimentation figure dans le programme de l'enseignement des Sciences de la Vie et de la Terre à ce niveau de la scolarité.

Le projet se déploie en plusieurs séances réparties sur toute l'année scolaire. Une séance de lecture des étiquettes alimentaires retiendra particulièrement ici notre attention, car elle est citée par les promoteurs du projet comme celle dont le contenu est le plus à même d'être véhiculé par les adolescents dans les familles : « *Ce n'est pas lui qui fait les courses, mais on espère qu'il en parlera à ses parents.* »^[8]. À la fin de l'année, les élèves de la classe ont été amenés à distribuer un petit déjeuner aux élèves de 6^e. L'un des objectifs de l'action est de rendre les adolescents « *promoteurs de la politique nutritionnelle de l'établissement* »^[9], donc de leur donner un rôle actif au sein du collège dans la diffusion et la promotion d'une alimentation équilibrée auprès des élèves du collège. Il s'agit d'en faire des acteurs, par l'« empowerment »^[10] : en leur donnant les clés pour pouvoir agir sur leur alimentation et sur celle des autres.

[6] *Idem.*

[7] Extrait d'un entretien téléphonique avec le chef du service ayant conçu l'action.

[8] Deuxième extrait d'un entretien téléphonique avec le chef du service ayant conçu l'action.

[9] Troisième citation tirée du document de présentation de l'action du Conseil général.

[10] Keith TONES, Jackie GREEN, *Health promotion: planning and strategies*, London, Sage Publications, 2004.

Le concept d'enfant acteur a été développé par Alan Prout et Allison James, à la fin du xx^e siècle : « *Les enfants doivent être vus comme activement impliqués dans la construction de leur vie sociale et de la vie de ceux qui les entourent, ainsi que de la société dans laquelle ils vivent.* »^[11] Le « projet alimentation » fournit un exemple de cette nouvelle perspective prise sur l'enfant – ici, l'adolescent – considéré comme un acteur potentiel sur lequel les pouvoirs publics peuvent s'appuyer pour modifier le comportement des familles. Il s'agit par conséquent de comprendre ce que « l'enfant fait de ce qu'on lui fait »^[12]. Dans cet article, l'on s'interroge sur l'enfant « messager potentiel » des politiques d'éducation alimentaire. Dans certains cas, l'enfant peut être rendu acteur du changement des pratiques de sa famille grâce à ce projet (par exemple lorsqu'au supermarché, il demande telle boîte de céréales parce qu'elles contiennent moins de lipides que telle autre boîte, chose qu'il a apprise lors de la séance sur les étiquettes alimentaires), mais ce n'est pas ce qui nous intéresse ici : nous nous cantonnons à l'enfant parlant et non agissant, à l'enfant diffuseur de messages. Peut-il endosser le rôle de « messager du PNNS » que lui assignent les promoteurs de l'action du Conseil général ? Isabelle Garabua-Moussaoui, dans son étude de l'éducation au développement durable mise en place par les pouvoirs publics, montre que les enfants peuvent très bien jouer le rôle de « *donneur de leçons* »^[13] dans leurs familles, « *“caftant” les lumières laissées allumées, le robinet laissé ouvert* »^[14]. Ils peuvent donc dans ce cas-là jouer le rôle d'intermédiaires entre l'école et la famille. Mais il s'agit d'enfants plus petits, en primaire, et concernant quelque chose qui leur est plus extérieur : l'environnement. L'alimentation touche à un domaine plus intime^[15], au plaisir de manger^[16], au rapport au corps, à la santé^[17] : l'acte alimentaire est traversé par des enjeux personnels complexes et profonds. Nous allons voir ici dans quelles conditions le rôle de « messager du PNNS » peut être endossé par des adolescents.

◀ Un projet mis en place au collège, au sein d'une classe : implications

Le lieu de mise en place du projet est le collège, il s'agit d'un lieu qui a une place toute particulière dans la vie des adolescents. Beaucoup de choses s'y jouent. C'est un lieu d'apprentissage mais aussi de sociabilité : le groupe de pairs revêt une importance majeure, surtout à l'adolescence^[18].

[11] « *Children must be seen as actively involved in the construction of their own social lives, the lives of those around them and of the societies in which they live* », in Allison JAMES, Alan PROUT, *Constructing and reconstructing childhood, Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*, Londres, Falmer Press, 1997, p. 4.

[12] Régine SIROTA, *Éléments pour une sociologie de l'enfance*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2006, p. 21.

[13] Isabelle GARABUAU-MOUSSAOUI, « L'énergie est-elle un enjeu de pouvoir dans la famille ? », Sandrine BARREY, Emmanuel KESSOUS (dir.), *Consommer et protéger l'environnement. Opposition ou convergence ?*, Paris, L'Harmattan, 2011, p. 82.

[14] *Ibid.*, p. 81.

[15] Claude FISCHLER, *L'Homnivore*, Paris, Odile Jacob, 2001, p. 9.

[16] Voir Anne DUPUY et Jean-Pierre POULAIN, « Le plaisir dans la socialisation alimentaire », *Enfance*, n° 3, pp. 261-270, 2008 ; Jean-Pierre CORBEAU, « Nourrir de plaisir, se nourrir de plaisir : de la recommandation à la condamnation », Jean-Pierre CORBEAU (dir.), *Nourrir de Plaisir. Régression, transgression, transmission, régulation ?*, Paris, Les Cahiers de l'Ocha, n° 13, 2008.

[17] Faustine RÉGNIER, Anne LHUISSIER, Séverine GOJARD, *Sociologie de l'alimentation*, Paris, La Découverte, 2006, p. 66.

[18] Catherine MONNOT « *Le poids du groupe de pairs devient à cet âge déterminant* », *Petites filles d'aujourd'hui. L'apprentissage de la féminité*, Paris, Autrement, 2009, p. 88.

■ Comment le parcours de vie des parents impacte leur rapport à l'école, celui de leurs enfants et donc leur réceptivité au projet alimentation

L'école est avant tout un lieu d'apprentissage ; l'enfant y est conduit à s'asseoir à un bureau et à écouter (voire assimiler) la leçon. L'enquête menée dans la classe de 5^e sur un temps relativement long, fait apparaître que les élèves ont un rapport différencié au discours scolaire. Les élèves attentifs ne sont pas forcément les meilleurs, mais ce sont ceux qui sont les plus réceptifs aux discours scolaires. Ce rapport à l'école est en partie lié au rapport que les parents entretiennent eux-mêmes avec elle.

Prenons l'exemple de Julie, élève dans cette classe de 5^e. L'observation montre que Julie est l'une des plus sérieuses : elle participe activement, fait ses devoirs avec application et se met toujours au premier rang. Cette implication de Julie à l'école peut être éclairée par le récit de vie de sa mère. Celle-ci me raconte que ses parents étaient chauffeurs d'autobus, et qu'elle-même est secrétaire. Elle a passé un CAP sténodactylo. Elle a donc fait des études, bien qu'elles aient été courtes : elle est dans un processus d'ascension sociale, et c'est dans cette dynamique qu'elle pousse Julie à donner le meilleur d'elle-même pour l'école. Elle l'encadre fortement, depuis son plus jeune âge. Julie accorde toute son attention aux différentes séances du « projet alimentation ». Ce projet a lieu au collège, il est pris en charge par l'équipe enseignante de la classe : il est donc complètement inséré dans le curriculum réel de l'établissement. Julie y porte tout son intérêt, puisqu'il est légitimé comme venant de l'école. En entretien, elle montre qu'elle se sert des informations diffusées par ce projet dans ses choix alimentaires et qu'elle les a intégrées comme des éléments sur lesquels elle peut s'appuyer avec l'assurance que c'est ce qu'il faut faire.

Julie : « *Même si je regarde l'étiquette*^[19], *je sais que y a beaucoup de calories et tout ça, ben je me dis, ben c'est pas bien. Parce que... après si j'ai trop d'énergie, la prof de SVT elle a dit qu'on va grossir ben... comme j'ai pas trop envie de ça ben... comme j'ai envie de rester à mon poids de... de maintenant, ben des fois je fais plus attention.* » Extrait de l'entretien avec Julie, 20 janvier 2011).

La mère de Julie accorde une importance cruciale à l'école du fait de son parcours de vie (en ascension). Elle considère que faire de bonnes études est nécessaire pour être à l'abri des soucis de la vie d'adulte. Elle-même est séparée de son mari depuis 2001 et est consciente de l'importance pour une femme d'être indépendante financièrement. Elle suit donc Julie de très près et la pousse à être la plus sérieuse possible à l'école. Ainsi, Julie est particulièrement réceptive au « projet alimentation », inscrit dans le programme scolaire de sa classe.

L'exemple de Nathan est diamétralement opposé à celui de Julie. En classe, Nathan se met toujours au fond, fait des dessins ou discute avec ses voisins.

Durant un cours, je passe dans les rangs et remarque que Nathan a les bras croisés et ne fait pas le travail demandé. Il commente son comportement :

« *Je veux pas travailler, je fais acte de présence. J'aime pas l'anglais.* » (Extrait du carnet de terrain en cours anglais, 17 juin 2011).

[19] Il s'agit encore une fois de la séance sur les étiquettes alimentaires qui semble permettre plus que les autres de rendre les élèves acteurs dans leurs choix alimentaires, comme nous l'avions évoqué plus haut. Ce rôle d'acteur n'est pas étudié dans la suite de l'article, puisque l'on se focalise sur ce que l'adolescent véhicule dans sa famille par la parole.

En discutant avec son père, l'on apprend que celui-ci n'a pas fait d'études : il est employé de mairie et s'occupe des parcs, jardins et de la voirie. Enfant, il avait un rapport très distant avec l'école, rapport distancié qu'il a conservé, et qui n'encourage pas son fils à y porter de l'intérêt.

« *L'école, c'est bien si tu vas apprendre. Après dis-moi pas que tu en sors riche. Après tu vas faire une formation, tu vas faire un niveau. Mais y a des enfants qui veulent pas, et tu peux pas les forcer. Tu peux pas les forcer. C'est soit tu as envie, soit t'as pas envie, et là moi je dis pour Nathan pour l'instant voilà.* » (Extrait de l'entretien avec M. P., 26 janvier 2011).

Il encadre très peu Nathan pour ses devoirs et dit avoir d'autres soucis en tête : sa fille aînée a un enfant qu'il garde assez souvent, il a une autre fille (17 ans) qui souffre de difficultés psychologiques, se traduisant entre autres par un surpoids, et un fils qui a quitté la maison et se trouve sans emploi. Ses autres enfants ont, comme Nathan, un rapport distant, voire conflictuel avec l'école : aucun n'a fait d'études. Sa fille de 17 ans est en décrochage, elle ne va plus du tout à l'école. Sa fille aînée s'occupe d'enfants pour gagner sa vie. Il apparaît ainsi qu'il n'y a pas dans cette famille une culture favorable à l'école, contrairement à la famille de Julie. Cette absence d'intérêt pour l'école est à relier à l'histoire de vie du père, son enfance et ses parents : son père, plombier, était éloigné lui aussi de la culture de l'écrit et sa mère travaillait en usine. La mère de Nathan a quitté le foyer familial l'été précédent pour aller vivre au Portugal. Elle ne travaille pas et n'a fait aucune étude. Les devoirs de Nathan sont donc suivis de très loin.

Enq. : « *Donc c'était votre femme qui s'occupait des devoirs ?* »

M. P. : *Les devoirs oui tout ça. Enfin... les devoirs, oui.*

– *Regarder..*

Voilà c'est ce que je fais même moi hein, c'est on regarde sur le cahier s'il a un mot, ce qu'il fait, il doit le faire mais après comme j'avais dit à l'école, oui il est là, oui. Mais je suis pas derrière lui à chaque coup regarder son travail. Moi il me dit je l'ai fait, je lui fais confiance. Maintenant y a des fois où il... y a même pas de devoirs. Il me dit j'ai pas de devoir. Je crois qu'il... Personne me téléphone en me disant Nathan a des devoirs. [...] Autour de moi, y a pas que Nathan, y a beaucoup de choses à faire. » (Extrait de l'entretien avec M. P., 26 janvier 2011).

M. P. donne au collège une part de responsabilité concernant l'absence de travail à la maison de son fils : « *Personne me téléphone.* » Il reste donc très en retrait par rapport à l'éducation scolaire de son fils. En entretien, je m'aperçois que Nathan n'a pas retenu ce qui a été fait pendant le « projet alimentation » et que ça ne l'a pas marqué.

Enq. : « *Rappelez-vous [J'interroge Nathan en présence de Julian, un autre élève de la classe], y a pas longtemps vous avez fait des trucs sur l'alimentation.* »

Nathan : *J'ai déjà oublié, j'ai pas de mémoire sur ça.*

– *Vous avez fait pas grand-chose, vous avez fait quoi sur l'alimentation ? Souvenez-vous des séances.*

– *Moi ça m'intéresse pas parce que je...* » (Extrait de l'entretien avec Nathan et Jérôme, 26 janvier 2011).

Son père me confirme qu'il n'a jamais entendu parler du « projet alimentation ». Ce qui montre bien que Nathan ne s'intéresse pas à ce qui est dit à l'école. De plus, l'adolescent ne voit pas d'intérêt à en parler chez lui, puisque son père n'accorde pas de crédit à ce qui vient de l'école.

L'entretien avec le père permet de relier cette étanchéité au projet au caractère très limité du suivi scolaire exercé par M. P. ainsi qu'à son rapport très distant avec l'école.

À travers ces exemples, il apparaît que le rapport qu'entretiennent les adolescents à l'école est en partie lié au parcours de vie de leurs parents et à leur situation familiale. Ce rapport au monde scolaire influence l'intérêt qu'ils portent au « projet alimentation » et donc la possibilité qu'ils assimilent ce qui a été dit et qu'ils le relaient dans leur famille.

■ Le groupe de pairs : un élément central dans le cycle de vie des adolescents et dans la réutilisation de messages nutritionnels venant de l'école

Les observations menées tout au long de l'année de 5^e ont permis de révéler que cette année scolaire est une année particulière dans le cycle de vie de l'élève. Durant cette année, le corps évolue beaucoup – il a souvent commencé à évoluer en 6^e : « Il y a des changements à partir de 11 ans »^[20] – et il faut apprendre à vivre avec ce nouveau corps sexé. C'est une année au cours de laquelle les élèves font un pas de plus dans l'adolescence et gagnent en maturité. Cette année constitue une borne entre l'enfance et l'adolescence. François de Singly évoque ce passage, ce « changement de taille symbolique » qui a lieu « pendant les premières années du collège »^[21]. La comparaison que j'ai pu effectuer avec la 5^e d'un second collège observé l'année suivante confirme l'importance de cette période : j'avais en mémoire les adolescents du premier collège, qui étaient en fin d'année, et j'ai été surprise par les élèves de 5^e au mois de septembre. La différence de maturité, notamment physique (taille, poitrine chez les filles, habillement) était manifeste et j'ai pu observer, en effet, au cours de l'année, des changements dans le corps, l'habillement, mais aussi dans la façon de parler et le rapport aux autres qui amènent à l'adolescence. Les groupes de pairs ont beaucoup évolué dans le deuxième collège, reflétant les transformations qui ont lieu à cette période de la vie.

Le processus de maturation de ces adolescents permet de comprendre leur rapport au groupe de pairs. Certains élèves introvertis, et souvent également moins avancés dans la puberté sont en marge de la classe : ils sont vus par les autres comme en décalage et leur manque de maturité est stigmatisé : « *T'es une gamine Marion !* »^[22] D'autres prennent de l'assurance au cours de l'année et se font de nouveaux amis, alors que certains restent avec un petit groupe et ne cherchent pas à gagner en « popularité ». Le rôle du groupe de pairs est crucial dans la construction de l'identité de ces adolescents, donc dans leur cycle de vie.

L'observation des relations entre élèves dans la classe permet de comprendre que la place de chaque élève par rapport au groupe des pairs et sa volonté ou non d'intégration à ce groupe jouent sur son adhésion au projet alimentation et sur l'intérêt qu'il y porte.

Prenons à nouveau l'exemple de Julie. Cette élève est en marge de la classe, elle a une seule copine avec qui elle passe le plus clair de son temps. Cette marginalité peut s'expliquer par le fait qu'elle revendique son identité de « première de la classe » et aussi par son côté encore

[20] Entretien avec la mère d'une adolescente, cité dans la thèse d'Aurélia MARDON, *La socialisation corporelle des préadolescentes*, sous la direction de Martine SEGALIN, 2006, p. 86.

[21] François de SINGLY, *Les adonaissants*, Paris, Armand Colin, 2006, p. 18.

[22] Extrait du carnet de terrain, pendant une séance du projet alimentation : réalisation de posters sur la nature morte en petits groupes, 16 mars 2012.

enfantin : en entretien, elle me parle de la « tototte » qu'elle donnait à un lapin quand elle était petite. Le rapport au groupe de pairs est donc tout particulier à ce moment précis du cycle de vie, au cours duquel les enfants deviennent des adolescents et se différencient les uns des autres par leur degré de maturité. Ce degré est sanctionné par une intégration plus facile pour ceux qui endossent davantage l'image de l'adolescent, notamment en montrant leur adhésion à la culture adolescente. L'alimentation est utilisée par ces élèves pour revendiquer leur appartenance à la « Culture ado McDo », qui plébiscite des produits comme les frites, les hamburgers, les pizzas. Dans cette classe, pour s'intégrer, il faut montrer que l'on s'affranchit de l'école en jouant au rebelle, en faisant le « pitre »^[23]. Julie ne joue pas du tout ce jeu : elle ne cherche pas à s'intégrer. Elle peut donc plus facilement assimiler ce qui est dit en cours, notamment pendant le « projet alimentation » et considérer les enseignements comme dignes d'intérêt. À l'inverse, quelqu'un comme Sami cherche à se faire remarquer par la classe pour s'intégrer, et il joue la provocation avec la professeur d'anglais.

Le professeur : « *Je voulais savoir ce que vous mangez au petit déjeuner.*

Sami : *Du coca. Coca et hamburger. Un milkshake.* » (Extrait du carnet de terrain, cours d'anglais, 16 juin 2011).

Pour ces élèves, qui cherchent avant tout à être intégrés dans le groupe de pairs, le « projet alimentation » est à l'opposé de ce qu'ils doivent mettre en avant pour être bien vus des autres. En effet, d'une part ce projet prône (entre autres) une alimentation dite « équilibrée » et « diversifiée », qui se distingue pour le sens commun et donc dans la tête des adolescents des aliments type fastfood, et d'autre part, ce projet est porté par les enseignants, des adultes qui ont une relation d'autorité avec les élèves. Pour ces deux raisons, il s'oppose à la culture adolescente : la culture des pairs qui est de mise au collège, cherchant à se rebeller face à l'autorité et à se distinguer des adultes, entre autres en mettant en avant une alimentation « politiquement incorrecte »^[24]. Ces élèves n'accordent donc pas leur attention au projet, ne l'assimilent pas et par conséquent, n'en parlent pas chez eux. Le lieu de mise en place du « projet alimentation », le collège, conditionne sa réception par les adolescents, en fonction de leur rapport au discours scolaire et au groupe de pairs, qui constituent les deux principaux enjeux de ce lieu de vie des jeunes.

◀ Éléments familiaux jouant sur la diffusion potentielle des messages véhiculés par le projet alimentation

Pour que les adolescents parlent des séances du « projet alimentation » dans leur famille, toute une série de conditions doivent être réunies. En premier lieu, l'espace de parole dont dispose l'adolescent est capital. Quelle est la place donnée à celui-ci ? Quelle est la disponibilité des parents ? D'autre part, il s'agit de l'adolescent lui-même : est-il enclin à raconter sa journée de cours ? Cela dépend des relations qu'il entretient avec ses parents. Pour reprendre des arché-

[23] François DUBET, Danilo MARTUCCELLI, *À l'école*, Paris, éditions du Seuil, 1996, p. 187.

[24] Aurélie MAURICE, « Le melting pot culturel à l'adolescence : focus sur l'alimentation », Actes du colloque international *Enfance & Cultures : regards des sciences humaines et sociales*, AISLF, Université Paris Descartes, 9^e Journées de sociologie de l'enfance, Paris, 2010, <http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/maurice.pdf>

types, le rapport aux parents peut être fondé soit sur une relation hiérarchique, soit au contraire sur une relation horizontale, d'égal à égal correspondant au modèle de la famille contemporaine décrit par François de Singly comme une famille « démocratique »^[25] et « relationnelle »^[26]. Les entretiens menés dans les familles ont permis de mettre au jour différents types de relations parents-adolescents. Par exemple Julie, dont on a parlé plus haut, est dans un contexte familial que l'on pourrait qualifier de fusionnel. Elle vit seule avec sa mère pour qui Julie représente tout : c'est le centre de sa vie.

Mme C. : « *Quand tu étais petite c'est pareil hein, quand tu étais petite, y avait que toi qui voilà hein.*

Enq. : *Qui comptait ?*

– *Ah oui, oui, oui. Oui parce que je l'ai vraiment voulue, désirée, donc quand elle est arrivée... Voilà.* » (Extrait de l'entretien avec Mme C., 20 janvier 2011).

On peut comprendre cette relation particulière en examinant le parcours de vie de la mère et l'histoire familiale de Julie. Mme C. est séparée depuis 2001, mais elle est encore aujourd'hui en instance de divorce. Elle n'a pas refait sa vie : l'entretien laisse penser qu'elle ne s'est jamais remise en couple. Elle s'est donc consacrée entièrement à sa fille et s'est centrée sur cette vie à deux, mère-fille. Mme C. vit à travers sa fille, en plaçant tous ses espoirs de réussite sociale en elle. Elle cuisine à Julie ce dont elle a envie – au moment de ma venue, raclette tous les soirs – et passe des heures à l'écouter. De fait, Julie lui a parlé du « projet alimentation ». Elle se positionne même en donneuse de leçon, et pendant l'entretien, j'ai assisté à un cours sur les glucides fait par Julie : sa mère l'écoute quasi religieusement. Le rapport est donc inversé : c'est Julie qui enseigne à sa mère, qui éduque sa mère sur l'alimentation. Et c'est bien parce que la mère accepte ce renversement des hiérarchies que cette éducation ascendante est possible.

Mme C. : « *Les fruits, y a moins de calories ?*

Julie : *Non c'est des kilo Joules. Comment tu veux les calculer ?*

– *Ah bon parce que plusieurs, ah oui, donc en fonction des catégories d'aliments, y a... un calcul qui se fait ?*

– *Ben oui, par exemple, y a un tableau et y a marqué valeur nutritionnelle moyenne, et faut regarder là dedans, après y a la valeur énergétique. Et ça te marque combien ça t'apporte...*

– *Les fruits n'ont rien à voir avec les gâteaux...*

– *Non c'est des vitamines.* » (Extrait de l'entretien avec Julie, 20 janvier 2011).

Du fait de sa situation familiale particulière, Julie dispose d'un espace de parole, d'une écoute attentive : sa mère vit seule et Julie n'a pas de frères et sœurs, sa seule interlocutrice est donc une adulte. Elle est ainsi habituée à discuter avec sa mère – l'on pourrait dire d'adulte à adulte – de ses journées, de ses cours, d'autant plus que l'école revêt une importance particulière pour la mère, comme on l'a vu précédemment.

Nathan est encore une fois dans une situation très différente. Sa mère est partie l'été précédent au Portugal, sans prévoir une réorganisation de la vie familiale. Le père de Nathan se retrouve donc à devoir s'occuper seul de ses quatre enfants, qui rencontrent tous des problèmes (chômage pour le fils aîné, séparation avec un enfant à charge pour la fille aînée, fugue pour la fille cadette, difficultés scolaires

[25] François de SINGLY, *Sociologie de la famille contemporaine*, Armand Colin, 2009, p. 89.

[26] François de SINGLY, *Sociologie de la famille, op.cit.*, p. 19.

pour Nathan). Le parcours de vie de M. P. est donc complètement bouleversé par le départ de sa femme. Le temps dédié à l'écoute de Nathan est de ce fait très restreint. Il délègue ses responsabilités à des instances extérieures. Sa relation à son fils apparaît donc comme très distendue : il ne lui fait pas confiance et n'arrive pas à régler les problèmes par lui-même. Le père me confie qu'il pense que son fils lui vole de l'argent. Et pour solutionner les problèmes de son fils, il est obligé de faire appel à une personne extérieure : un juge pour enfants qui l'oriente vers une éducatrice spécialisée.

« Ou il me ramène des trucs qui sont pas à moi, que j'ai pas achetés. Alors je m'inquiète. Je me dis c'est à qui, il me dit on me les a donnés, je fais ah non on te les donne pas comme ça, donc va rapporter, alors on sait pas si c'est rapporté, on sait pas. Donc voilà ce que j'ai parlé au juge, bon, je sais pas. [...] Quand il venait à la maison, je l'avais prévenu. Je lui avais dit, tu fais des conneries, à force de faire des conneries, c'est le juge qui va s'occuper de toi. Parce que j'ai demandé un juge. Donc lui il a été prévenu sur toute la liste. » (Extrait de l'entretien avec M. P., 26 janvier 2011).

Du fait de cette situation familiale particulière, de cet incident de vie (le départ de la mère), l'espace d'écoute dont dispose Nathan est excessivement restreint. Il est pratiquement livré à lui-même. Il n'a donc pas le loisir de raconter sa journée de cours, d'autant plus que ni lui ni son père n'y portent grand intérêt.

Nathan ne lui raconte quasiment jamais ce qu'il fait en cours, et n'a donc pas parlé du « projet alimentation » à son père.

Enq. : *« Votre enfant vous raconte son cours sur l'alimentation au collège et cherche à vous donner des conseils ?*

M. P. : *Alors ça non. C'est même pas arrivé. C'est même pas arrivé une seule fois.*

– *Est-ce que par exemple vous savez que cette année il a un projet sur l'alimentation dans sa classe ?*

– *Non.*

– *Il vous parle pas... de ses cours ?*

– *Non.*

– *Non pas du tout ?*

– *Non. C'est pas un gosse à me dire : "Papa j'ai fait ça aujourd'hui !" ».* (Extrait de l'entretien avec M. P., 26 janvier 2011).

Donc ici, la situation est inverse, l'adolescent parle très peu de l'école avec son père. Il ne peut pas jouer l'intermédiaire entre l'école et la famille, ainsi que le souhaiteraient les promoteurs du « projet alimentation ».

Un certain nombre de facteurs semblent donc jouer sur la diffusion potentielle par les adolescents de messages « PNNS » dans leur famille : l'histoire familiale, la situation familiale, le parcours de vie des parents déterminent largement cette possibilité d'éducation ascendante.

◀ Conclusion

L'étude approfondie de l'histoire familiale et du parcours de vie des adolescents étudiés a permis de montrer en quoi ceux-ci sont déterminants dans la position que prend un adolescent par rapport à un projet d'éducation alimentaire. Pour que l'adolescent joue le rôle de « messenger du

PNNS » qui lui a été assigné par les promoteurs de l'action d'éducation alimentaire conçue par le Conseil général du département, plusieurs conditions doivent être réunies. Il lui faut être réceptif à ce qui est dit à l'école, par les enseignants ou les autres adultes du collège (l'infirmière). Il lui faut être suffisamment indépendant du groupe de pairs pour ne pas chercher à se conformer à ce que nous pourrions appeler « la culture McDo ». Il lui faut un espace de parole dans sa famille, lui permettant d'être écouté et reconnu comme une source d'information digne d'intérêt. Il apparaît que toutes ces conditions dépendent du processus de maturation de l'adolescent, mais aussi de son histoire et de sa situation familiale. La 5^e est une année charnière, pendant laquelle les élèves se cherchent, construisent leur identité, et la mise en place d'un tel projet dans leur classe n'est pas sans effet sur eux. Ils peuvent s'en servir en le détournant pour affirmer leur appartenance à la culture adolescente ou au contraire s'y intéresser et en faire part à leur famille. Dans la possibilité d'une diffusion de ces messages dans la famille, le rôle de l'histoire de vie des parents et de la situation familiale n'est pas à négliger. Dans les deux familles exposées en exemple, une famille monoparentale, à enfant unique, fusionnelle, a été le réceptacle du « projet alimentation », alors qu'une famille frappée par le départ inattendu de la mère, avec quatre enfants rencontrant tous des difficultés, a laissé à l'adolescent un espace d'écoute trop restreint pour qu'il puisse jouer le « messenger du PNNS ».

