
Les activités extrascolaires institutionnelles des enfants genevois

Congrès international AREF 2007 (Actualité de la Recherche en Education et en Formation)

Renaud Lieberherr *, **François Ducrey ****

* *Université de Neuchâtel*
renaud.lieberherr@unine.ch
** *Service de Recherche en Education*
12 Quai du Rhône
CH - 1205 Genève
francois.ducrey@etat.ge.ch

RESUME. En lien avec des changements sociaux considérables, l'emploi du temps de l'enfant a subi de profondes modifications depuis une quarantaine d'années, se traduisant par l'augmentation du nombre d'activités extrascolaires. L'accroissement du nombre d'activités organisées des enfants hors du cercle familial ont entraîné le développement et la diversification des institutions socio-éducatives, ainsi que leur professionnalisation pour répondre aux nouveaux besoins et demandes des enfants et des familles. Cette présentation se propose d'apporter sa contribution à ce champ largement inexploré tant par les recherches en éducation que celles en sociologie, et d'améliorer notre connaissance de l'utilisation du temps extrascolaire de l'enfant, et plus particulièrement des activités extrascolaires institutionnelles fréquentées à Genève.

MOTS-CLÉS : activités extrascolaires, Genève, genre, catégorie socioprofessionnelle.

1. Le temps de l'enfant et les activités extrascolaires

Le temps de l'enfant se déroule globalement parmi quatre grands contextes sociaux, la famille, l'école, les institutions socio-éducatives¹ et le groupe de pairs. A côté du travail des parents et des ressources de la famille, c'est le temps scolaire qui organise pour l'essentiel le temps de l'enfant, fixant son calendrier journalier et rythmant son temps (annuel, mensuel, hebdomadaire et quotidien).

L'histoire de la scolarisation fait remonter le développement de l'importance du temps scolaire dans la vie de l'enfant à deux siècles environ, même si le mouvement a été initié plus tôt, à l'époque du processus d'urbanisation de l'Europe (Ennew 1994).

Elément structurant essentiel du temps de l'enfant, l'école y occupe une place conséquente, non seulement avec ses quelques 6 heures quotidiennes, 4 jours par semaine, 38 semaines par année², mais également par la prédominance du mode de socialisation scolaire dans de nombreux champs ou domaines extérieurs à l'école. Le temps de l'enfant ne se réduit cependant pas à celui de l'écopier, puisque non seulement l'enfant passe davantage de son temps hors de l'école qu'à l'intérieur de celle-ci, mais leurs contenus diffèrent largement aussi.

De nombreux sociologues et historiens de l'enfance (Mollo-Bouvier 1991 ; Qvortrup 1996 ; Prost 1981 ; Becchi 1998) s'accordent pour dire que l'emploi extrascolaire du temps de l'enfant, qu'il se déroule dans la famille ou à l'extérieur de celle-ci, a subi depuis les années 60 de profondes modifications, liées à des changements sociaux considérables (accession plus forte des femmes au marché du travail, transformation des structures, taille et modes de vie familiaux, changement dans les représentations de l'enfance, avec comme corollaire la reconnaissance de l'enfant comme consommateur direct ou indirect dans l'économie de marché, etc).

Cette modification de l'emploi du temps de l'enfant s'est ainsi traduite par une augmentation du nombre d'activités organisées des enfants hors du cercle familial, allant de pair avec le phénomène d'institutionnalisation des loisirs (Felder, Vuille, 1979).

Cette hausse des activités hors du cercle familial a alors favorisé le développement, la diversification, la spécialisation et la professionnalisation des

1. Dans ce phénomène contemporain de la part institutionnelle croissante dans la socialisation des enfants, ces institutions socio-éducatives n'épuisent cependant pas toutes les institutions de l'enfance (celles du domaine de la santé ou de la justice par exemple).

2. L'éducation en Suisse a un aspect fortement décentralisé et fédéraliste. A côté de quelques grands principes valables pour l'ensemble du pays, les autres aspects éducatifs et formatifs sont du ressort des cantons en Suisse (âge du début de la scolarité obligatoire, programmes et contenus, horaires etc). L'horaire scolaire du canton de Genève se distingue des autres par ses 4 jours d'école et son jour de congé, le mercredi.

institutions socio-éducatives (dispositifs d'accueil, d'animation, de prise en charge, etc), qu'elles soient d'ordre public (parascolaire, centres de loisirs, etc.) ou privé (cours, spectacles, etc.). Sans oublier la segmentation des âges (Mollo-Bouvier 1991) des activités, des lieux, des équipements, des temps, engendrée par cette croissance et la multiplication des institutions de l'enfance. Ainsi, à côté de la famille et de l'école, les dispositifs socio-éducatifs ont vu augmenter depuis une quarantaine d'années leur participation dans la socialisation de l'enfant.

Cependant, malgré l'ampleur des transformations dans l'emploi du temps de l'enfant, celui-ci reste peu connu pour la recherche sociologique, qui l'a quelque peu délaissé dans ses études au profit du temps que les adultes consacrent à l'enfant (Qvortrup 1994, Bianchi 1997).

Les études sociologiques s'intéressant néanmoins à l'emploi du temps de l'enfant hors de l'école ne concernent soit qu'un moment particulier (la pause de midi, le soir), soit qu'un dispositif de prise en charge ou d'accueil (crèche, parascolaire, centres de loisirs), soit qu'un seul type d'activités (TV, jeux vidéo, etc.). Ainsi, ces travaux sociologiques renseignent peu sur la diversité des occupations temporelles des enfants et ses liens avec des déterminations externes (Bianchi 1997), sur la manière dont les enfants utilisent le temps quotidiennement, sur les activités extrascolaires, ou sur la représentation ou l'expérience qu'ils en ont (Montandon 1998).

De son côté, une part importante de la recherche en éducation (Bain 2000; Bianco & Bressoux 1999; Bosker 1994), s'est attachée durant ces dix dernières années à l'évaluation des établissements scolaires (analyse des effets élèves, et des effets maîtres). Ces différents effets ont pu être mis en évidence pour une partie grâce à l'analyse multiniveaux (Bressoux 2002), et continuent d'entraîner aujourd'hui de nombreuses publications. Mais, dans ce courant de recherche, les activités faites par les enfants hors du système scolaire sont inscrites comme erreur de mesure (Heyns 1978)

Fort de ce constat, cette présente communication se propose d'apporter sa contribution à ce champ largement inexploré, et d'améliorer notre connaissance de l'utilisation du temps extrascolaire de l'enfant lors d'une semaine scolaire habituelle, et plus particulièrement des activités extrascolaires institutionnelles fréquentées à Genève, en s'appuyant sur une étude sur l'emploi du temps de l'enfant réalisée en 2001.

2. Une étude genevoise : objectifs et méthodologie

Lancée par le Service de Recherche en Education du canton de Genève (SRED) dans la continuité de ses recherches dans le domaine de l'éducation et de la petite enfance, cette étude a rencontré les intérêts convergents des institutions socio-

éducatives³ et des collectivités publiques qui s'y rattachent. Réunis autour de l'OGEI (Observatoire genevois de l'enfance et de ses institutions), ces organismes publics désiraient, face aux profondes transformations⁴ et à la diversification des activités extrascolaires des enfants depuis plusieurs années, d'une part disposer de données plus systématiques et plus contextualisées sur l'emploi du temps extrascolaire des enfants, et d'autre part évaluer la pertinence de leurs actions en matière de prise en charge des enfants à l'extérieur de l'école, en vue d'améliorer la coordination de leurs actions socio-éducatives.

Cette enquête s'est réalisée auprès d'un échantillon total de 903 enfants de deux groupes d'âge différents, les enfants de 4 à 6 ans du degré préscolaire (« petits ») et ceux de 9 à 11 ans du degré primaire (« grands »), représentatif de l'enseignement infantin et primaire, public et privé du canton de Genève.

Le tirage aléatoire de notre échantillon est basé sur une procédure d'échantillonnage stratifiée⁵ avec allocation disproportionnelle⁶, en deux étapes: stratification selon les variables *âge* (« petits » et « grands ») et *durée de résidence dans le canton de Genève* (« moins de 4 ans » et « plus de 4 ans »); allocation disproportionnelle sur la variable *durée de résidence dans le canton de Genève*. La modalité « plus de 4 ans » (à Genève) a été sous-dimensionnée et, inversement, la modalité « moins de 4 ans » (à Genève) a été surdimensionnée par rapport à la population. Cette procédure d'échantillonnage nous a imposé de faire un redressement de l'échantillon, à savoir la méthode *post stratification simple* dans notre cas.

Les informations ont été recueillies par un questionnaire standardisé semi-fermé rempli en présence d'un-e enquêteur-trice, qui apporte diverses informations concernant l'enfant et son environnement familial et socioculturel, et concernant ses activités extrascolaires pendant la semaine scolaire. Réalisé par un institut de

3. A Genève, deux services principaux accueillent les enfants pendant leur temps hors école : le GIAP (Groupement Intercommunal pour l'animation parascolaire), pour les activités parascolaires, ceci dans les locaux scolaires la plupart du temps, et la FAS'e (Fondation Genevoise pour l'animation socioculturelle), qui comprend une trentaine de centres de loisirs, maisons de quartier, terrains d'aventure, assurant le plus souvent un accueil le jour de congé, pendant les vacances et parfois le samedi.

4. Augmentation et diversification de la demande de prise en charge, d'animation ou d'accueil qui leur adressée, évolution rapide des activités des enfants, modification du profil et de l'environnement des enfants accueillis, disposition d'informations très parcellaires sur les enfants qu'elles prennent en charge.

5. La stratification consiste à diviser la population en sous-populations distinctes (selon les modalités des variables choisies à cet effet), puis à réaliser un échantillonnage séparé dans chaque sous-population.

6. L'allocation disproportionnelle consiste à donner des taux de sondage différents à chaque modalité de la variable.

sondage, l'Institut MIS-Trend de Lausanne, le recueil des données a débuté le 7 novembre 2000 et s'est achevé le 11 janvier 2001.

Les activités extrascolaires ont été réparties en quatre grands catégories : les activités socioculturelles, les activités sportives, les cours et les activités diverses. L'unité temporelle de référence a été la semaine, c'est-à-dire la semaine scolaire habituelle, c'est-à-dire 4 jours d'école et 1 jour de congé, le mercredi, ainsi que le samedi. Notre propos principal consistera à aborder la différenciation de la participation et de la fréquentation des activités extrascolaires par les enfants selon deux déterminants, le genre de l'enfant et la catégorie socioprofessionnelle des parents. Nous ne traiterons ici que des enfants de 9 à 11 ans.

3. Résultats

3.0. Participation et fréquentation globales

Sur les 451 enfants de notre échantillon d'enfants de 9 à 11 ans, presque tous (91.8%, soit 414 enfants) participent à au moins une activité extrascolaire par semaine.

Si l'on s'intéresse à chaque catégorie d'activités extrascolaires, on remarque que les enfants participent davantage à l'activité sportive (67.6% des enfants, c'est-à-dire 305 enfants), puis aux cours (56%, soit 252 enfants), puis aux activités diverses (35.5%, soit 160 enfants), puis aux activités socioculturelles (6.7%, soit 30 enfants). La participation aux activités socioculturelles se distingue nettement de celle aux autres.

L'examen plus détaillé de chacune de ces activités extrascolaires nous révèle que le type de cours le plus suivi pendant la semaine est le cours de musique (38.7% ; solfège, puis piano), puis le cours de langue (19% ; anglais), puis le cours artistique (15% ; danse). Si un peu plus de la moitié des enfants (54.2%, soit 137 enfants) pratiquent un seul cours pendant la semaine, il reste une relativement grande proportion d'enfants (45.8%, soit 116 enfants) qui fréquentent plusieurs cours différents par semaine, privilégiant ainsi une certaine variété de cours.

De manière globale, le type de sport le plus suivi est le sport d'équipe (22.9% la semaine ; principalement football), puis la gymnastique (12.5% par semaine), puis l'art martial (9.7% par semaine ; karaté et judo) puis le sport de raquette (9.3% par semaine ; tennis), puis la natation (8.5% par semaine). Bien que la majorité des enfants (69.9%) privilégient un type d'activité sportive pendant la semaine, il en reste néanmoins presque un tiers (30.1%) à exercer plusieurs sports différents.

Les deux types d'activités socioculturelles proposés par les maisons de quartier ou centres de loisirs, c'est-à-dire les cours divers (poterie, danse etc) et l'accueil périscolaire ou centre aéré, sont autant pratiqués l'un que l'autre.

Quant aux types d'activités diverses pratiquées, l'activité religieuse est nettement plus pratiquée (à plus de 92%) que le scoutisme (4.7%).

3.1. Des activités extrascolaires différentes pour les garçons et les filles

Les garçons participent légèrement plus que les filles, et fréquentent davantage l'ensemble des activités extrascolaires qu'elles pendant la semaine.

Concernant chacune des 4 activités extrascolaires, il apparaît que les filles participent davantage (65.5%) aux cours que les garçons (46.4%). Par contre, la tendance s'inverse au sujet des activités sportives, les garçons y participant bien davantage que les filles (82% vs 53.7%). En ce qui concerne les activités socioculturelles et diverses, la participation reste très semblable chez les deux sexes.

Le détail des deux activités extrascolaires les plus fréquentées par les enfants genevois de 9 à 11 ans montre que si les garçons et les filles suivent principalement un cours de musique (mais de manière plus nette pour les garçons), les premiers suivent davantage que les filles un cours de langue (28.8% vs 12.1%), et celles-ci font davantage de cours artistique que les garçons (21.5% vs 5.8%).

Les types d'activités sportives se différencient nettement selon le sexe de l'enfant. Les garçons font principalement un sport d'équipe (34.6%), puis nettement moins un art martial (9.9%), encore moins un sport de raquette (7.7%), et encore moins la natation, la gymnastique. Les filles, quant à elles, pratiquent principalement la gymnastique (25.6%), puis la natation (14%), puis un sport de raquette (11.6%), puis un art martial (9.1%), et moins un sport d'équipe.

3.2. La différenciation sociale des activités extrascolaires

Globalement, les enfants « cadres et dirigeants » participent davantage que les autres enfants à l'ensemble des activités extrascolaires. De manière plus détaillée, on peut remarquer que plus les enfants proviennent d'une catégorie socioprofessionnelle élevée, plus leur participation hebdomadaire aux activités extrascolaires augmente (88.3 % pour les enfants « ouvriers » - 93.8% pour les enfants de « classe moyenne » - 94.8% pour ceux de « cadres et dirigeants »).

En s'intéressant plus particulièrement à chacune des quatre activités extrascolaires, les tendances suivantes se dessinent. Ce sont les enfants de la catégorie socioprofessionnelle « cadres et dirigeants » qui participent davantage aux cours. Par ailleurs, globalement, le phénomène suivant s'observe : plus on monte dans la hiérarchie sociale, plus la fréquentation des enfants aux cours et leur participation pendant la semaine augmente (53.9% pour les enfants « ouvriers », 57% pour ceux de la « classe moyenne » et 67% pour ceux de « cadres et dirigeants »).

Les mêmes tendances s'observent pour les activités sportives : plus on monte dans la hiérarchie sociale, plus la participation des enfants aux activités sportives

augmente (60.9% pour les enfants « ouvriers » - 68.9% pour ceux de « classe moyenne » - 73.2% pour ceux de « cadres et dirigeants »)

Les enfants de « classe moyenne » participent légèrement moins que les autres enfants aux activités diverses. La participation aux activités socioculturelles est très semblable entre les enfants des trois catégories socioprofessionnelles.

Il apparaît ainsi que les enfants « ouvriers » suivent principalement un cours de langue (40%) avant des cours de musique (20%) ou artistique (12.9%), et les enfants de « classe moyenne » et de « cadres et dirigeants » un cours de musique (46%) avant des cours artistique (15%) ou de langue (8%).

Concernant les activités sportives, il apparaît d'une part que tous les enfants pratiquent principalement un sport d'équipe, mais de manière plus nette pour les enfants « ouvriers », et d'autre part que si les enfants « ouvriers » et de « classe moyenne » font comme deuxième activité de la gymnastique, ceux de « cadres et dirigeants » pratiquent un sport de raquette. De plus, on peut remarquer que les enfants de « cadres et dirigeants » font davantage de sport de raquette que les autres enfants.

4. Remarques finales

Nous pouvons tout d'abord mettre l'accent sur une certaine « homogénéité » du paysage de la participation des enfants du canton de Genève aux activités extrascolaires, puisque 91.8% d'entre eux participent à au moins une activité régulière par semaine.

En fait, le constat suivant s'impose : parmi les nombreux attributs sociaux des enfants, le sexe et la catégorie socioprofessionnelle restent donc les deux variables les plus « explicatives » de la participation générale des enfants dès 9 ans aux activités extrascolaires, celles qui ont l'impact le plus conséquent sur les activités extrascolaires des enfants. Précisons toutefois que nous avons écarté des résultats d'autres caractéristiques telles que la nationalité, le lieu d'habitation, l'activité professionnelle de la mère, la structure du ménage, ou le nombre d'enfants par famille, car à l'analyse elles se sont révélées peu significatives.

Certaines différenciations de sexe apparaissent en matière de choix de répertoire d'activités : les cours plutôt pour les filles, le sport plutôt pour les garçons ; le cours artistique pour les filles, le cours de langue pour les garçons ; la gymnastique pour les filles, le sport d'équipe pour les filles. Ces effets de genre dessinent deux univers culturels, l'un féminin, l'autre masculin, au niveau de la catégorisation sociale des pratiques (est féminin ce qui est majoritairement investi par les filles, plus nombreuses à faire le cours artistique par ex.).

Ces quelques éléments présentés ici n'épuisent cependant de loin pas le champ de compréhension des dynamiques de genre dans les activités extrascolaires, les influences des agents de socialisation tels que famille, école, groupe de pairs,

institutions socioéducatives elles-mêmes n'ayant pas été examinées directement dans l'enquête. Cependant, ces effets de genre présentés donnent quelques pistes pour réfléchir à ce que les activités extrascolaires produisent de catégorisation sociale en matière de sexe.

Quant à l'impact de la position de classe des parents sur les activités extrascolaires de l'enfant, cette prépondérance globale d'enfants de « cadres et dirigeants » fréquentant les activités extrascolaires n'apparaît pas trop étonnante, au vu des résultats scientifiques connus jusqu'ici. Cette plus grande stimulation d'atouts culturels par les familles du haut de la hiérarchie sociale correspondrait à leur ouverture plus grande au milieu environnant maintes fois constatée par diverses recherches, et à leur plus grande facilité à « jouer » avec les différentes ressources extérieures d'ordre cognitif, affectif, de sociabilité, etc. En cela, les résultats de l'étude genevoise s'inscrivent dans la suite du modèle de la distinction (Bourdieu 1979), en révélant que la pratique des activités extrascolaires développe un pouvoir de classement chez les enfants, au même titre que les pratiques culturelles chez les adultes.

Au terme de l'étude, diverses ouvertures peuvent s'esquisser : quel est le sens attribué par les parents à ces activités extrascolaires : simple mode de garde pour certaines heures critiques pendant lesquelles les parents travaillent ? Délégation de certaines tâches éducatives et sociales à d'autres instances de socialisation ? Stratégies de développement des ressources personnelles de l'enfant ? Ces activités extrascolaires sont-elles le reflet des projets de position sociale et de personnalité sociale des parents vis-à-vis de leurs enfants ? Quel est le mode de relation entre les divers acteurs de ces activités extrascolaires (parents – enfants – institutions socio-éducatives) ? Quelle est la place de l'enfant : acteur et partenaire des adultes ou uniquement sujet obéissant aux injonctions parentales ?

De plus, il serait judicieux de s'intéresser à l'aspect plus qualitatif de ces activités extrascolaires, et d'appréhender tant l'avis des parents (leurs critères de choix de ces activités extrascolaires, leur mode de gestion et d'organisation, etc.), que le vécu de l'enfant par rapport à elles (ses représentations, sa participation au choix des activités, le profit qu'il en tire, sa motivation, etc.).

Ceci permettrait non seulement d'améliorer la connaissance de la socialisation de soi des enfants et de leur manière de participer activement à la construction de la réalité sociale, mais également de contribuer ainsi au développement de mesures pour optimiser l'adéquation entre l'offre des dispositifs socio-éducatifs et les besoins des utilisateurs, c'est-à-dire les enfants et leurs parents.

4.0. Bibliographie

- Ariès, P. (1975). *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Paris : Seuil (coll. Points).
- Bain, D. (2000). *A propos d'une enquête internationale: les maîtres face à l'enseignement des mathématiques et des sciences*. Genève. Centre de recherche psychopédagogique.

- Becci, E., Julia, D. (1998). *Histoire de l'enfance en Occident*. Paris : Seuil.
- Bianchi, S., Robinson J. (1997). What Did You Do Today ? Children's Use of Time, Family Composition, and the Acquisition of Social Capital. *Journal of Marriage and the Family*, 59, 332-344.
- Bianco, M., Bressoux, P. (1999). Les effets d'un aménagement du temps scolaire sur les acquis des élèves à l'école élémentaire, *Enfance*, 51 (4), 397-414.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction, critique sociale du jugement*. Paris : Minuit.
- Bressoux, P. (2002) : Les modèles multiniveau pour analyser les effets de la formation des maîtres. In Figari, G., *L'activité évaluative réinterrogée*. De Boeck, Bruxelles.
- Bosker, R. (1994) : Où en est la recherche anglo-saxonne? Evaluation et analyse des établissements de formation ? In Crahay, M. & Lafontaine D. (Ed), *Evaluation et analyse des établissements de formation* . Bruxelles: Labor, 9-23.
- Caspar, P. (1997). Le temps scolaire à l'époque moderne :économies et politiques villageoises, Neuchâtel, XVIIe-XIXe siècles. In M.-M. Compère (dir.), *Histoire du temps scolaire en Europe*, Paris : Institut national de recherche pédagogique et Economica, 209-254.
- Compère, M.-M. (dir.) (1997). *Histoire du temps scolaire en Europe*, Paris : Institut national de recherche pédagogique et Economica, 39-66.
- Ducrey, F., Lieberherr, R., Pasche-Provini, P. (2003). *L'enfant et les activités extrascolaires institutionnelles à Genève*, Rapport de recherche sur l'emploi du temps extrascolaire de l'enfant, Genève: Service de la recherche en éducation.
- Ennew, J. (1994). Time for Children or Time for Adults. In Qvortrup J., Bardy M., Sgritta G., Wintersberger H. (Eds) (1994). *Childhood Matters. Social Theory, Practice and Politics*. Aldershot: Avebury, 123-143.
- Felder, D., Vuille, M. (1979). *De l'aventure à l'institution : les centres de loisirs genevois*. Genève : Service de Recherche Sociologique.
- Heyns, B. (1978). *Summer learning and the effects of schooling*. New York : Academic press.
- Lieberherr, R., Ducrey, F. (2006). L'emploi du temps des enfants: leurs activités en regard de leurs contraintes temporelles. *Loisir & Société*, « Temps sociaux et temporalités sociales », 29, 1, 245-270.
- Mollo-Bouvier, S. (1991). Un itinéraire de socialisation : le parcours institutionnel des enfants. In Malewska-Peyre H., Tap P., *La socialisation de l'enfance à l'adolescence*, Paris : PUF.
- Mollo-Bouvier, S. (1998). Les rites, les temps et la socialisation des enfants, *Education et Sociétés*, 2, « Sociologie de l'enfance, 1 », 73-90.
- Montandon, C. (1997). *L'éducation du point de vue des enfants*, Paris : L'Harmattan.
- Montandon, C. (1998). La sociologie de l'enfance : l'essor des travaux de langue anglaise, *Education et Sociétés*, 2, « Sociologie de l'enfance, 1 », 91-118.

- Montandon, C., Dominicé, L., Lieberherr, R. (2000). Le point de vue des enfants sur la construction des liens sociaux : l'exemple de la violence entre élèves. *Revue Suisse de Sociologie*, 26, 2, 319-344.
- Prost, A. (1981). L'Ecole et la Famille dans une société en mutation. In Parias, L.-H., *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*. Tome IV. Paris : Labat.
- Qvortrup J., Bardy M., Sgritta G., Wintersberger H. (Eds) (1994). *Childhood Matters. Social Theory, Practice and Politics*. Aldershot:Avebury.
- Sirota, R. (1994). L'enfant dans la sociologie de l'éducation : un fantôme ressuscité ? *Revue de l'Institut de Sociologie*, « Enfance et sciences sociales », 1-2, Université Libre de Bruxelles, 147-163.
- Sirota, R. (1998). L'émergence d'une sociologie de l'enfance : évolution de l'objet, évolution du regard, *Education et sociétés*, 2, « Sociologie de l'enfance, 1 », 9-33.