DANIC Isabelle ; DELALANDE Julie & RAYOU Patrick.
Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets,
méthodes et terrains de recherche en sciences
sociales

Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2006. – 215 p. (Didact
éducation)

Alain Vulbeau

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/653>

DOI : 10.4000/rfp.653

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 juillet 2006

Pagination : 178-181

ISBN : 978-2-7342-1060-3

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Alain Vulbeau, « DANIC Isabelle ; DELALANDE Julie & RAYOU Patrick. Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 156 | juillet-septembre 2006, mis en ligne le 24 septembre 2010, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/653> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.653>

Ce document a été généré automatiquement le 22 septembre 2020.

© tous droits réservés

DANIC Isabelle ; DELALANDE Julie & RAYOU Patrick. Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales

Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2006. – 215 p. (Didact
éducation)

Alain Vulbeau

RÉFÉRENCE

DANIC Isabelle ; DELALANDE Julie & RAYOU Patrick. *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2006. – 215 p. (Didact éducation)

- 1 L'objectif de cet ouvrage est double : au plan épistémologique, il s'agit de contribuer à l'émergence d'une sociologie francophone de l'enfance et, au plan méthodologique, de présenter les questions que pose la mise en œuvre de recherches de type socio-ethnographique. Cette perspective commande l'organisation du livre qui comprend deux grandes parties, l'une centrée sur la construction des objets et terrains de recherche, l'autre consacrée aux questions et aux propositions méthodologiques.
- 2 Un premier ensemble de réflexions interroge la validité du concept « enfance ». La plus élémentaire des attitudes scientifiques suppose de refuser l'idée d'une enfance qui serait un fait de nature, valable en tous lieux et en tous temps. L'histoire et l'ethnologie sont les deux disciplines qui permettent de critiquer une vision naturaliste de l'enfance.

- 3 S'appuyant, entre autres sur les recherches de P. Ariès et P. Garnier, les auteurs rappellent que l'enfance d'autrefois était plus une façon de nommer le lien de subordination de la jeune génération plus que de désigner une catégorie d'âge. Les enfants, avant le XVIII^e siècle, traversaient divers milieux d'appartenance qui ne se limitaient pas à leur famille d'origine. Ils n'étaient pas considérés, *a priori*, comme des êtres à éduquer et, ne serait-ce que par le vêtement, étaient traités en petits adultes. Les XVIII^e et XIX^e siècles voient apparaître des préoccupations nouvelles et des acteurs spécifiques : les médecins inquiets de la préservation de l'enfance, les pédagogues désireux d'éduquer dans le cadre d'une école obligatoire et gratuite. Peu à peu ce sont tous les enfants qui ont droit à l'appellation « enfance » : le haut de la hiérarchie sociale d'abord, les enfants du monde ouvrier, ensuite. Tout au long du XX^e siècle, la catégorie enfance fera l'objet de multiples redéfinitions théoriques, évolutions statutaires et appropriations disciplinaires.
- 4 Une autre précaution épistémologique impose de critiquer une prétendue homogénéité de la catégorie enfance. La discipline ethnologique est alors un recours précieux pour s'interroger sur des données très situées qui se donneraient volontiers des apparences d'invariants structurels. Il en est ainsi de la coproduction parentale de l'enfance qui n'est pas une donnée universelle. Si dans nos sociétés européennes et nord-américaines le père et la mère sont reconnus comme les coproducteurs de l'enfant, l'étude d'autres sociétés montre qu'il n'en va pas de même partout. Selon qu'elle sera matrilineaire ou patrilinéaire, la filiation place l'enfant dans l'un ou l'autre monde parental. Dans ces sociétés, l'enfant n'apparaît pas comme la propriété d'un couple « incarnation de son amour, élément constitutif du bonheur familial » mais comme la membre du groupe social dont la résidence n'est pas forcément le foyer parental. Dans nos sociétés dites modernes, l'enfance est également plurielle comme le montrent les travaux sur les enfants travailleurs, les enfants des rues, les enfants déscolarisés ou d'autres catégories marginalisées. Cette hétérogénéité de la catégorie n'empêche pas de saisir les interdépendances : les auteurs citent le cas du suréquipement des enfants européens qui accumulent des objets parfois fabriqués par des enfants travailleurs dans des pays pauvres.
- 5 Ce souci épistémologique constitue la première étape d'une sociologie de l'enfance francophone qui ne se constitue réellement qu'au début des années 1990, dans le double sillage des sociologies de l'éducation et de la famille. Dans ces deux champs, les perspectives ne laissaient pas d'autonomie à l'enfant et l'envisageaient seulement comme vecteur de transmission familiale ou objet de processus éducatifs macro sociaux. Le pari de la sociologie de l'enfance est de postuler une autonomie relative de l'enfance et d'attribuer à l'enfant les propriétés d'un individu social qui, au même titre que d'autres, peut être considéré comme un acteur. Ainsi, pour les auteurs, « l'enfant va être appréhendé comme construction sociale, comme acteur social, comme acteur de sa socialisation ». Bien entendu, l'enfance, premier âge de la vie, est un âge social qui doit toujours être référé à une société globale ou, plus précisément, à « une totalité pertinente ».
- 6 Toujours dans la première partie, un second ensemble de réflexions s'attache aux problèmes posés par la construction d'objets prenant en compte le point de vue des enfants, notamment dans trois grands registres : le jeu, l'école, la famille. On peut retenir l'exemple du jeu qui est particulièrement significatif de cette nouvelle façon de considérer l'enfant dans la recherche. Après avoir fait le constat de la longue

domination d'une approche utilitariste, faisant du jeu un allié plus ou moins déguisé de l'éducation formelle, les auteurs rendent compte de recherches proposant une autre approche.

- 7 Les ethnologues ont, de longue date, observé le jeu comme constitutif d'un « patrimoine enfantin ». Ainsi, le jeu appartient en propre aux enfants, est l'objet de transmissions entre pairs et sa pratique est, plus ou moins, en conflit avec le jeu éducatif, tel que le voient les adultes. L'étude des jeux de billes (Augustins) permet de penser l'existence d'une communauté enfantine et de repérer des processus comme la saisonnalité, la production de règles, la création de typologies, la différenciation sexuelle, la mise à l'épreuve de valeurs ou la production de solidarités.
- 8 Plus récemment, des sociologues ont montré les dimensions d'éducation informelle et de socialisation des jouets (Brougère) ou de la télévision (Pasquier). Une expérience se constitue à la suite d'un investissement de l'enfant dans une relation, que ce soit avec un petit soldat articulé ou une héroïne de feuilleton. Cette expérience est en relation avec des apprentissages d'attitudes et d'émotions qui ne se réduisent pas à des injonctions commerciales. La mise en jeu d'une relative autonomie des acteurs ne signifie pas leur déliaison totale mais suggère que les processus de socialisation sont plus complexes et plus itératifs qu'il n'y paraît comme l'illustre le concept de « reproduction interprétative ».
- 9 La seconde partie de l'ouvrage traite de « questions et propositions méthodologiques » divisées en deux sections, l'une portant sur la relation du chercheur aux enfants et l'autre présentant les terrains de recherche des auteurs. Loin de fournir des directives univoques et intangibles, I. Danic, J. Delalande et P. Rayou livrent, de façon aussi modeste que constructive, un ensemble de réflexions et de questions sur leurs pratiques d'investigation, présentées comme des « bricolages ». Au demeurant, la formalisation progressive des données en fonction des réalités enquêtées, s'inscrit dans l'approche de sociologues comme A. Strauss qui, par une maïeutique des terrains, produisent une « théorie fondée ».
- 10 La relation du chercheur aux enfants ne peut se faire que dans la confiance réciproque. Faire confiance à la parole des enfants, suppose d'abord d'évacuer la question de la vérité des propos au profit d'une compréhension des processus de construction de la vraisemblance. Ce qui est important c'est de faire l'hypothèse qu'il existe une expérience enfantine, élaborée à partir de compétences spécifiques, dans le cadre d'un monde intra-générationnel dont seuls les jeunes acteurs peuvent rendre compte.
- 11 Les chercheurs doivent aussi gagner la confiance des enfants. À priori, ce sont de « grandes personnes » qui appartiennent de fait à une catégorie dominante. Il faut montrer qu'on n'est pas de mèche avec les adultes intermédiaires présents sur les sites d'enquête (enseignants, animateurs, etc). Ils doivent dire, comme aux adultes, ce qu'ils vont faire des matériaux recueillis. Le plus important est de montrer que l'on s'intéresse aux enfants parce qu'ils détiennent un savoir que l'adulte n'a pas, ce qui correspond à une mise en valeur du statut enfantin. Dans la démarche ethnographique, la confiance est mise à l'épreuve dans le temps long de l'enquête : l'observateur est observé, sa cohérence est constatée, les limites de sa présence sont testées. Les modalités visibles du travail (prise de notes, entretiens, accompagnement d'actions) sont autant d'occasions de coopérer, de se confronter et de mettre au jour les représentations des jeunes acteurs.

- 12 Les méthodes des auteurs sont mixtes, combinant observations et entretiens, dans le premier cas, observations, entretiens et questionnaires, dans le second, prises de vue photographique et entretiens, dans le troisième. À chaque fois, il s'agit de trouver la meilleure façon de saisir le point de vue des enfants.
- 13 L'observation participante de J. Delalande dans les cours de récréation permet de mettre au jour, de façon inattendue, un jeu de sable typique du patrimoine culturel enfantin : le « sable doux ». Les entretiens avec les enfants (maternelles et primaires) apportent ensuite les éléments qui font du tamisage du sable doux, une pratique symbolique. Ressource culinaire imaginaire, objet d'échange, le jeu ouvre sur un ensemble de savoirs et de compétences nécessaire à la socialisation entre pairs.
- 14 Après une immersion en milieu scolaire, P. Rayou a identifié un certain nombre d'« affaires » qui concrétisent les principes organisateurs de l'expérience enfantine. Il a ensuite construit, sur l'exemple de Piaget, des scénarios, rendant ces situations plus abstraites tout en leur conservant une intelligibilité pour le public de son enquête (500 enfants du CP au CM2). À ces questions référant à leur sens de la justice et de la légitimité, les enfants ont répondu sur la base d'accords massifs. Ainsi la recherche, combinant approches quantitative et qualitative, a permis de comprendre les compétences sociales et morales des enfants et de modéliser l'action différenciée et la progressivité des socialisations verticale et horizontale.
- 15 La méthode employée par I. Danic est un emprunt à l'expérience d'un écrivain-photographe. celui-ci avait prêté des appareils photos à des Dogons au Mali et constaté que les prises de vue proposaient, au propre comme au figuré, d'autres points de vue sur la réalité du milieu. Elle a donc équipé des enfants de CP avec la consigne de photographier ce qu'ils voulaient du monde qui les entoure. Il s'agissait d'obtenir des informations en évitant l'effet d'imposition thématique, réflexif et perceptif du chercheur. Dans un second temps, des entretiens ont eu pour objet de classer et commenter ces photos. La hiérarchie des occurrences montre que, par de-là l'objectivité des apprentissages, il existe un éthos enfantin que seul ce type d'approche permet de comprendre.
- 16 L'ouvrage atteint l'objectif qu'il se fixe si l'on se fie au titre « enquêter auprès d'enfants et de jeunes ». On suit au plus près des chercheurs dans leurs difficultés et leurs réussites méthodologiques pour accéder au terrain, produire des données qui servent à des problématisations progressives et à la construction d'objets qui ne sont pas toujours donnés d'avance. Les auteurs vont même au-delà du programme annoncé en contribuant dans une première partie à l'élaboration théorique d'un champ émergent de la discipline sociologique. Pourtant, on pourrait contester la partie du titre évoquant les jeunes : il s'agit plus d'une socio-ethnographie de l'enfance que de la jeunesse. Même si la question des limites d'âge est infinie (où s'arrête l'enfance, ou commence la jeunesse ?) et si quelques auteurs de référence sont évoqués, la sociologie de la jeunesse n'est pas récente. Un Groupe des sciences sociales de la jeunesse a existé dans les années 1960 et un Réseau jeunesses et sociétés s'est développé dans la seconde moitié des années 1980.
- 17 Dans le format éditorial prescrit, les auteurs sont parvenus à une grande densité et à non moins grande lisibilité, tant pour la contribution théorique que pour le compte rendu des expériences de recherche, il serait donc vain de recenser tout ce que le lecteur critique aurait souhaité trouver. On va cependant citer quelques aspects concernant les dimensions socio-institutionnelles de la constitution du champ.

- 18 D'abord, sur le plan théorique, il y a sûrement à travailler la genèse contrariée de la sociologie de l'enfance : quelles ont été les relations de Cousinet et de Durkheim et leurs conséquences sur la production tardive de recherches sur la vie sociale des enfants ? Le congrès de sociologie de l'enfance de 1939, évoqué par Mauss, a-t-il eu lieu ? Qui l'organisait ? Qui devait y communiquer et sur quoi ?
- 19 Ensuite, au plan des institutions, comment ressaisir et qualifier les relations entre ce que l'on nomme les mouvements d'éducation populaire, l'État et d'éventuels travaux de recherche, tout au long du ^{xx}e siècle ? Par exemple, dans les années 1980 et 1990, quelles ont été les contributions d'organismes comme l'Institut de l'enfance et de la famille (IDEF), dans la prise en compte de la parole de l'enfant ou comme le Comité pour le développement des espaces de jeu (CODEJ) pour ce qui concerne la place de l'enfant dans les espaces publics ? D'autre part, que donnerait une relecture des travaux de recherche commandités par la Mission recherche expérimentation (MIRE) ces deux dernières décennies, à l'aune des préoccupations de la sociologie de l'enfance.
- 20 Enfin, les auteurs posent une très bonne question (p. 29) : faisant le constat qu'il existe avec les termes « genre » et « sexe », un moyen de distinguer le social du biologique, comment pourrait-on nommer l'âge issu d'une construction sociale de façon à le distinguer de l'âge comme notion naturelle ?
- 21 On le pressent, la sociologie de l'enfance a du grain à moudre.
-

AUTEURS

ALAIN VULBEAU

Université Paris X Nanterre