

Régine Sirota

MARIE RAYNAL Régine Sirota, j'aimerais que vous nous aidiez à faire le point sur la situation de la sociologie de l'enfance, qui a beaucoup évolué en France ces dernières années. Tout d'abord, comment passe-t-on de la sociologie de l'éducation à la sociologie de l'enfance ?



■ Régine SIROTA

RÉGINE SIROTA J'ai travaillé d'abord sur l'école primaire au quotidien, sur la classe et sur la construction de l'échec scolaire dans une perspective complémentaire aux travaux classiques de Bourdieu, Passeron et Baudelot-Establet. On avait bien, sur le plan macrosociologique, une démonstration du caractère sélectif de l'école – que ce soit en termes de production, ou de reproduction de l'échec –, mais on ne savait que peu ce qui se passait à l'intérieur de la classe. Ce qui m'intéressait, c'était de comprendre d'un point de vue concret, précis, plus microsociologique, comment se faisaient les choses dans l'interaction maître-élèves, comment se construisait ce que les sociologues n'avaient jamais travaillé en France à l'époque. J'en suis venue ainsi à m'intéresser aux élèves. Personne ne s'y intéressait vraiment, surtout au niveau du primaire. On s'intéressait essentiellement aux professeurs. On pensait

que celui qui était maître de la situation, le pivot, dans tous les sens du terme, c'était l'enseignant. Ce raisonnement était assez bien construit sur le plan théorique, autour de la notion d'*habitus*, pour expliquer les comportements des élèves, mais nous connaissions peu de choses sur le plan empirique concernant la socialisation réelle des élèves. J'ai rencontré à nouveau cette difficulté en travaillant sur enquête pour la bibliothèque enfantine de Beaubourg : qui fréquentait la bibliothèque, comment venait-on en bibliothèque, comment la pratique culturelle de la lecture pouvait-elle être appréhendée ? Il y avait très peu de travaux à l'époque sur ce sujet, et encore moins sur les enfants et le livre. Finalement, on ne savait pas grand-chose des enfants. C'était donc une véritable nécessité de penser l'éducation dans son ensemble et pas uniquement au sein du système scolaire ou même au sein des institutions culturelles. Il fallait pouvoir la considérer dans sa globalité, passer du « métier d'élève » au « métier d'enfant ». C'est comme cela que petit à petit je me suis intéressée à une sociologie de l'enfance, dont je me suis rendu compte qu'elle était déjà développée au niveau anglo-saxon avec dix à quinze ans d'avance sur nous.

MR Comment l'explique-t-on ? Par des raisons historiques ? Est-ce à dire que c'est parce que l'enfant n'avait pas de consistance dans la société, en avait moins il y a quelques années ?

RS En France, on considérait comme suffisant de considérer l'enfant en tant qu'élève ou en tant que membre d'une cellule familiale, c'est-à-dire à partir des structures ou des institutions auxquelles il appartient à divers titres, et qui le prennent en charge. Alors que dans d'autres pays, sur un plan théorique, on constate une ouverture du côté des théories de l'individualisme qui se produit bien avant la sociologie francophone, c'est absolument certain. Ce retour vers l'acteur, cette redécouverte des théories interactionnistes, cette montée des sociologies interprétatives, tout ce courant théorique a existé d'abord dans l'ensem-

ble des pays scandinaves, aux États-Unis et en Angleterre, mais on retrouve aussi cela dans la sociologie allemande. Je pense que cela traduit un rapport différent à l'individu.

Dans la sociologie française, les théories marxistes ont été dominantes pendant longtemps et ont produit ce que l'on a appelé une « glaciation théorique ». La sociologie de l'éducation a été longtemps dominée par ce type d'approche et la question des rapports de classe, ce qui était moins vrai dans d'autres sociologies. Je pourrai répondre plus précisément à votre question après le colloque de l'Association internationale des sociologues (AIS), sur la sociologie de l'enfance, qui se tient en juin en Allemagne. L'on va y comparer l'évolution des sociologies de l'enfance dans différents pays. C'est un travail encore en chantier pour comprendre pourquoi on constate de tels écarts.

Mais d'autres chantiers théoriques ont joué. Dans la sociologie anglo-saxonne, par exemple, le féminisme a pris sa place beaucoup plus tôt et l'une des racines de l'intérêt pour l'enfant a trouvé sa source paradoxalement, entre autres, dans les analyses qui ont été produites par le féminisme, notamment par les *gender studies*. Ces dernières ont réintroduit la femme. À partir de cette réintroduction, c'est l'ensemble des minorités qui retrouvent une place et un langage. Dans un premier temps, les théories féministes mettent un voile sur la place de l'enfant, dans la mesure où l'enfant est d'abord considéré comme une charge qui participe à la dépendance voire à l'aliénation féminine. Puis, dans un deuxième temps, on prend en compte l'ensemble des membres de la cellule familiale, non seulement les femmes, mais aussi les enfants, pour s'intéresser à leurs statuts et à leurs vécus respectifs. Ce fut le cas par exemple avec Lina Alanen, sociologue féministe finlandaise responsable du groupe de sociologie de l'enfance de l'AIS, qui va s'inspirer de la sociologie critique féministe.

En participant aux travaux de l'AIS, je me suis donc rendu compte que l'on était très en retard, et que l'intuition que j'avais de la nécessité d'une sociologie de l'enfance était pertinente. Il y a cinq ans – c'est très récent –, il m'a semblé nécessaire de créer au niveau francophone un réseau spécifique sur la sociologie de l'enfance au sein de l'AISLF, l'Association internationale des sociologues de langue française, car il y avait peu d'échanges et les Anglo-Saxons ne lisent pas ce qui est écrit en français. Précédemment, personne ne se proclamait de la sociologie de l'enfance. Nous étions tellement peu nombreux que c'est évidemment au niveau européen que le travail s'est fait. La toute

première publication qui est sortie est un numéro de l'Institut de sociologie de l'Université libre de Bruxelles, coordonné par Suzanne Mollo, intitulé « L'enfant et les sciences sociales ».

MR Ce n'est donc pas étonnant si, lorsque l'on travaille sur ce thème des « enfants dans la ville », on ait énormément de mal à trouver des travaux de recherche. En France, c'est Marie-José Chombard de Lauwe qui a initié les choses...

RS Oui, mais c'était un travail relativement isolé et qui restait, en sociologie, tout à fait embryonnaire, dans la mesure où la discipline noble par excellence sur l'enfance était la psychologie, la psychologie du développement, la psychanalyse. Considérer que la sociologie avait à s'intéresser à l'enfance constitue en ce sens une véritable rupture. J'ai publié deux numéros d'*Éducation et Sociétés*¹ sur la sociologie de l'enfance qui sont les deux premiers numéros sur le sujet et j'ai essayé dans l'éditorial de retracer l'historique de cet intérêt pour la sociologie de l'enfant. Nous préparons actuellement un ouvrage collectif qui rassemble les travaux de vingt-huit chercheurs de huit pays différents : « Éléments pour une sociologie de l'enfance », qui doit paraître en novembre 2005. Une des difficultés importantes et une des ambitions de ce réseau, c'est de rassembler les champs ; on ne peut pas dire qu'il n'y ait aucun sociologue qui s'intéresse à l'enfant, mais chacun s'y intéresse en fonction de problématiques tout à fait spécifiques.

Rassembler est donc nécessaire, mais rassembler sur quoi ?

Premier problème : comment délimiter cette catégorie d'âge ? Une sociologie de la jeunesse d'une part et une sociologie de la petite enfance d'autre part se sont déjà largement développées, comme le manifestent les travaux d'Olivier Galland, par exemple. Mais on reste là sur la période de l'entrée dans la vie, qui soulève beaucoup de discussions théo-

■ ¹ *Éducation et Sociétés*, « Sociologie de l'enfance » (1), R. Sirota (dir.), n° 2, 1998, p. 9-167 ; *Éducation et Sociétés*, « Sociologie de l'enfance » (2), R. Sirota (dir.), n° 3, 1999, p. 1-111.

riques : est-ce que la jeunesse est un groupe social homogène par exemple ? Cette période de la vie est largement étudiée, avec des problématiques essentiellement centrées sur la transition, l'insertion dans le marché du travail ou encore le passage à l'université. La sociologie des étudiants, qui n'avait pendant vingt-cinq ans rien produit face à la massification de l'enseignement supérieur, a donné lieu récemment à de nombreux travaux. Autre thématique, le report du mariage, donc l'installation du concubinage, toutes les formes d'entrée dans la vie de couple, etc.

Sur l'autre versant, la sociologie de la petite enfance s'est essentiellement développée au niveau de la prise en charge institutionnelle des enfants. Mais rien sur ce qui se passe entre la petite enfance et la jeunesse. Le vide total. Or on ne peut pas penser uniquement l'enfant en devenant, il faut bien le penser aussi au présent ! L'idée, c'est de combler ce vide. Bien sûr, on butte sur le problème des limites de l'âge de l'enfance. Je pense à cet égard qu'il ne faut pas faire d'exclusive, ni en aval, ni en amont, et que ce qui nous intéresse de fait c'est tout l'âge de la vie qui est sous le statut de *minorité*, ce qui se passe au niveau de ce que nous sociologues appelons cette forme structurelle qu'est l'enfance. Comment la société va-t-elle penser cette forme ?

Les travaux des historiens ont été novateurs et initiateurs de ce point de vue, comme ceux de Philippe Ariès par exemple, qui ont montré que le sentiment de l'enfance bouge, même si cela a été discuté ultérieurement. On peut dire que l'idée générale est de prendre en considération cette forme structurelle et d'essayer d'en comprendre la spécificité dans la modernité par rapport à son évolution historique. Il n'y a donc pas de raison de reprendre ces découpages, puisque, pour nous, les découpages sont aussi une forme de construction sociale dont des arbitraires évoluent au fil du temps. Ce sont des découpages essentiellement institutionnels provoqués par la forme scolaire, et qui font que, quand on pense enfance, on pense formes de prises en charge : l'âge de la crèche, l'âge de la maternelle, l'âge de l'école

primaire, l'âge du collège, l'âge du lycée, l'âge de l'enseignement supérieur. C'est une forme ponctuelle, c'est une manière de voir les choses, mais c'est une construction institutionnelle que nous proposons les modes de prises en charge sociales essentiellement organisés autour de la scolarité. Il s'agit d'une forme comme une autre, à nous de la déconstruire pour en comprendre les enjeux.

Il est très intéressant de voir que les sociologues qui travaillent sur les âges de la vie s'intéressent essentiellement à la vieillesse et se posent des questions sur les nouveaux âges de la vieillesse en oubliant totalement ce qui se passe au départ. Des sociologues anglo-saxons disent alors avec raison, comme Jens Qvortrup, que les enfants sont les minorités les moins bien défendues, parce qu'ils n'ont pas leurs propres porte-parole. La vieillesse, le *papy-boom* arrivant, suscite des enjeux bien plus forts en termes de prestations sociales par exemple. Il va falloir opérer des arbitrages sociaux de ce point de vue, entre premier âge d'une part et troisième, quatrième, cinquième âges, etc.

MR En préparant ce numéro, et en discutant avec des élus, les adjoints à l'éducation des villes notamment, j'ai été frappée par leurs difficultés à se faire entendre sur cette question de la place des enfants dans la ville. C'est très difficile pour eux, car ce n'est pas du tout une question politique majeure. On leur demande de s'occuper des écoles, des crèches, mais, comme vous le dites, dans des sortes d'« intercalaires » structurels et temporels. Quand ils essaient de penser l'organisation de la ville de façon plus ambitieuse, ils rencontrent encore peu d'échos. C'est comme si on attendait que les enfants aient fini de grandir !

RS On pense effectivement l'enfant seulement en devenant ; mais ils sont pourtant tous en train d'exister. L'enfance est une *forme structurelle permanente* dans la société. Les enfants passent dans cette forme structurelle et deviennent des adultes, mais toute société organise cette première forme. Il faut donc s'intéresser à la manière dont elle est organisée et dont elle peut varier. Des sociologies différentes s'en occupent de manière très parcellaire. On a par exemple une sociologie des médias qui s'intéresse aux enfants, aux jeunes, et à leur rapport à la télévision ; on a la sociologie de l'éducation, qui s'intéresse aux jeunes à l'intérieur de l'école et à leur rapport à la scolarité. Mais, encore une fois, il faut rassembler ces regards dans un même réseau et essayer de montrer qu'il s'agit du même objet. C'est un objet qui a beaucoup changé aussi dans l'in-

térêt qu'il suscite. On ne le regarde jamais frontalement, et, en même temps, il est composé d'un mélange d'images contradictoires : à la fois l'enfant roi, devenu un bien rare dans les familles, comme Irène Théry l'a bien montré en étudiant le rapport de filiation et la distinction entre conjugalité et parentalité ; ou l'enfant victime, soumis à des maltraitements – en partie nouvelles mais pas nécessairement –, comme l'attestent les travaux par exemple de Georges Vigarello sur l'histoire du viol ou les travaux de Laurence Gavarini sur la fabrique de l'enfance maltraitée.

On a bien une idée de la centration sur l'enfant, mais dans des images éclatées des spécialistes, et contradictoires.

On peut résumer les choses en considérant deux visions différentes successives : dans un premier temps, on considère un enfant en devenir selon une perception durkeimienne d'une transmission de génération en génération qui fait advenir l'être social, être fragile dont il faut construire l'éducation. C'était la tâche des générations antérieures. Dans un deuxième temps, on considère l'enfant comme un être au présent, comme un acteur partie prenante de sa propre socialisation et qui réinterprète l'éducation qui lui est donnée. On s'intéresse à sa propre perception, à ses compétences, en le considérant comme un acteur individuel et collectif, et donc à la production de cultures générationnelles, aux cultures de l'enfance dans le contexte d'une société globale et marchande qui a aussi beaucoup changé. De plus, on peut observer une sorte de réverbération : des savoirs experts sur l'enfant – psychologie, psychanalyse – se sont constitués et largement diffusés, vulgarisés et médiatisés, ce qui est sûrement une spécificité de la modernité.

C'est donc une enfance en miroir qui se propose au regard du sociologue, qui a de quoi travailler pour comprendre quelles sont les conceptions idéologiques de ces savoirs experts, comme le fait par exemple Gérard Neyrand, d'autant que ces savoirs ont développé des cadres normatifs qui produisent aussi des réglementations et des changements juridiques.

Il est par exemple très intéressant d'aller voir d'une part, du côté de la sociologie du droit, comment la position de l'enfant bouge – en témoigne la Convention internationale des droits de l'enfant –, et d'autre part, du côté de la biologie et de la bio-éthique, comment la constitution de l'apparition de l'enfant dans les éprouvettes de la science change aussi notre regard sur le statut de l'enfant. Les disciplines connexes comme la philosophie politique ont aussi beaucoup travaillé ces questions, que ce soit en termes d'ego paradoxal ou d'enfant du désir. Rassembler ces travaux et essayer de donner un regard articulé est donc un enjeu.

Si l'école est en difficulté actuellement, c'est aussi parce que l'enfant qui entre dans cette école a changé, parce que la place qui lui est accordée a changé, que les rapports d'autorité, les rapports entre l'école et la famille ont changé. Il s'agit de comprendre les désaccords qui se sont produits : pourquoi l'enfant est-il devenu un problème et comment pourrait se faire ce réaccordement autour de l'enfant.

MR La boucle est bouclée. L'enfant victime, problème, l'enfant roi : on voit resurgir la question de l'enfance sous des angles très contradictoires.

RS Le chérissement de l'enfance va de pair avec l'importance accordée au malmenage de l'enfance. C'est une contradiction qu'il importe de mieux comprendre. L'investissement sur cet enfant « pseudo-roi » s'est accru au sens de la circulation de l'affectivité dans la sphère privée, sur le plan institutionnel au sens des politiques sociales, et aussi sur le plan de la consommation. La société mar-

chande a pris l'enfant prescripteur comme un véritable acteur. On s'adresse directement à lui, il est doté d'argent de poche, la société produit pour lui des objets spécifiques, jouets, vêtements, alimentation, et prend appui sur la culture du groupe de pairs. Or il n'y a quasiment pas de travaux sur l'enfance ordinaire. Je travaille par exemple sur les anniversaires comme rituels de socialisation. C'est impossible d'obtenir des financements dans ce cadre. Quand vous réfléchissez sur l'enfance banale, ordinaire, voire heureuse, il y a peu de travaux. Les travaux sur les jouets, comme ceux de Gilles Brougères, sont assez récents. Le cadre ordinaire de la vie des enfants, celui d'une vie majoritairement urbaine, n'est pas pris en compte. L'enfance est en quelque sorte invisible. On dispose de très peu de données. L'enfant est un oublié de la statistique. Pour la première fois l'an dernier, en 2004, le ministère de la Culture a publié un recensement des pratiques culturelles sur les 6-14 ans, ce qui est très révélateur.

Pour un sociologue, il importe de considérer l'enfant comme acteur, mais pas simplement dans une visée ethnographique. Il faut considérer l'enfance dans sa forme structurelle et la réintroduire comme variable statistique pour qu'elle soit visible dans la description sociologique, et qu'elle soit ainsi réintroduite dans l'interprétation du monde. ■

■ **RÉGINE SIROTA** est professeur des universités à Paris V et a été pendant vingt ans chercheuse au CNRS dans l'équipe de sociologie de l'éducation dirigée successivement par Viviane Isembert, Éric Plaisance et actuellement François de Singly.