



La vérité sort-elle de la bouche des enfants ?

Alice Simon

► To cite this version:

Alice Simon. La vérité sort-elle de la bouche des enfants? : Remarques épistémologiques sur les spécificités de l'enfance comme objet d'enquête en sciences sociales. Faculté de droit et de science politique de Montpellier. La Vérité; Actes du colloque de l'Ecole doctorale 461 ; juin 2014, 2016, 979-10-91076-25-8. hal-01439752

HAL Id: hal-01439752

<https://hal.science/hal-01439752>

Submitted on 18 Jan 2017

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.

La vérité sort-elle de la bouche des enfants ? Remarques épistémologiques sur les spécificités de l'enfance comme objet d'enquête en sciences sociales

**Alice SIMON,
Doctorante contractuelle, Université de Montpellier**

La notion de vérité ne fait pas partie des concepts privilégiés des sciences sociales, qui lui préfèrent le vocabulaire bien plus prudent de l'objectivité et de la preuve, et qui évoquent plus aisément des « résultats convaincants » voire « incontestés » que la découverte d'une vérité indéniable. La réalité ayant tendance à être considérée comme relevant d'une construction sociale¹, la notion de vérité est volontiers abandonnée aux philosophes ou au langage commun. Dissserter sur ce thème impose alors de définir clairement de quelle vérité il est question : la vérité dévoilée par le chercheur lors de l'enquête sociologique ? La vérité qui est décrite par les enquêtés ? Ou encore une vérité qui serait indépendante de toute relation d'enquête et immuable par essence ?

L'idée qu'il puisse exister une vérité objective du monde social que la recherche doit contribuer à révéler n'est pourtant pas absente de l'épistémologie de nos disciplines. Le postulat déterministe à l'œuvre dans la plupart des courants qui composent les sciences sociales considère que le monde social a des lois, sous forme de mécanismes réguliers, qu'il s'agit d'éclaircir à travers la recherche empirique et théorique². En ce sens, à l'instar de toutes les sciences, la science politique contribue idéalement à la recherche de la vérité en ce qu'elle participe de l'accumulation de connaissances sur des phénomènes objectifs. Compte tenu de la complexité des objets étudiés (les sociétés humaines), les études sociologiques ne peuvent prétendre révéler des *vérités* expliquant de façon absolue les phénomènes observés, mais participent par le biais de découvertes progressives à une meilleure compréhension globale des mécanismes sociaux et s'approchent donc d'une vérité alors considérée comme un idéal inatteignable.

¹ P. BERGER, T. LUCKMANN (1966), *La Construction sociale de la Réalité*, Paris, Armand Colin.

² J.-Y. DORMAGEN, D. MOUCHARD (2007), *Introduction à la science politique*, Bruxelles, De Boeck.

D'un point de vue théorique, il est donc possible de considérer l'existence d'une vérité en science politique, définie comme une série de lois qui déterminent le monde social. Empiriquement en revanche, la mobilisation de ce concept paraît beaucoup plus délicate. Au niveau microsociologique, on considère qu'il peut exister des vérités indéniables : par exemple, les informations sociodémographiques individuelles (sexe, niveau d'étude, profession, statut marital...) peuvent aisément être catégorisées comme *vraies* si elles sont vérifiées. Les pratiques (par exemple se marier, voter, etc.) peuvent également être considérées comme des vérités objectives : le recours à l'expérimentation en science sociale permet ainsi d'obtenir des résultats empiriques résolument vrais puisque fondés sur des pratiques objectives. En revanche, lorsqu'il s'agit d'expliquer les comportements, mais aussi de mesurer des opinions, de comprendre des représentations, en bref d'accéder à la subjectivité des acteurs, la vérité devient sujette à l'interprétation et perd donc son caractère factuel. Je centre ici spécifiquement l'analyse sur les branches de sociologie politique qui interrogent directement des citoyens ordinaires sur leurs pratiques, leurs opinions et leurs représentations. A quelle vérité accédons-nous lors d'enquêtes déclaratives ? Les déclarations des enquêtés peuvent-elles être considérées comme des vérités ? Quel que soit le sujet d'étude, les méthodes utilisées produisent des effets sur la vérité qui est mesurée. La variation des techniques d'enquête (par exemple entre un questionnaire et un entretien), le choix du lieu et du moment de l'enquête, ou encore la variation des caractéristiques sociales de l'enquêteur (sexe, couleur de peau, âge...) produisent des effets sur les résultats obtenus. On peut alors considérer que les enquêtes ne permettent d'accéder qu'à une vérité déformée, altérée par les méthodes utilisées qu'il conviendrait donc d'adapter pour engendrer des effets moindres sur les enquêtés, par exemple à travers l'observation participante qui permettrait d'accéder à des relations sociales habituelles, donc plus *vraies* que les relations d'entretien. Il semble en fait que la situation d'enquête soit une situation sociale parmi d'autres, produisant des effets au même titre que l'ensemble des interactions vécues quotidiennement par les enquêtés. Mauger argue par exemple, que la discussion entre un chercheur et un jeune de milieu populaire n'est pas par essence moins *vraie* qu'une discussion entre deux jeunes du même milieu : « *« la vérité » des enquêtés ne gît pas plus dans les pratiques qui ont cours ou dans les propos qui sont tenus hors de la présence de l'enquêteur que dans la situation d'enquête. Les pratiques, les réactions, les opinions se définissent toujours dans la relation entre dispositions et perception de la situation, qu'il s'agisse de la situation*

d'enquête (située, en général, du côté de « l'officialité ») ou de toute autre situation (publique ou privée) »³. Dans ces conditions, il est difficile de considérer qu'il existe une vérité stable en dehors de la situation d'enquête que celle-ci devrait tenter de révéler. La prudence scientifique préconise plutôt d'éviter d'inférer d'un résultat empirique (par exemple : « dans telle situation d'enquête, 40% des enquêtés ont répondu telle réponse à telle question ») une vérité générale (« 40% des français pensent que »).

La seule vérité à laquelle les chercheurs ont accès est donc celle qu'ils mesurent par leurs enquêtes et une des interrogations fondamentales du travail scientifique est de se demander l'effet que produisent les techniques d'enquête sur la vérité qui est mesurée.

Afin d'éclairer l'utilisation qui peut être faite du concept de vérité en science politique, j'utiliserai ici comme exemple l'enquête que j'effectue dans le cadre de ma thèse : il s'agit d'une enquête sur la socialisation politique des enfants, entendue comme *l'ensemble des expériences à travers lesquelles les enfants acquièrent des grilles de lecture et des outils pour comprendre et évaluer le monde social et politique, se bâtissant progressivement un rapport à la fois cognitif et normatif individuel à l'univers politique*. Concrètement, les enfants de diverses écoles primaires de Montpellier, âgés de 8 à 11 ans, sont interrogés par questionnaires auto-administrés et par entretiens sur leurs connaissances et leurs représentations sur l'univers politique spécialisé. Les chercheurs étudiant les enfants en science politique (et dans une moindre mesure en sociologie) ne sont pas légion, et la maîtrise des spécificités méthodologiques liées à cette catégorie d'âge demeure incertaine. Cette communication s'intéressera alors à la question suivante : **quels sont les effets des techniques d'enquête sur la vérité mesurée lorsque l'on interroge les enfants sur leurs propres connaissances, représentations et pratiques ?** S'intéresser aux enfants constitue une étude de cas qui paraît pertinente pour interroger les effets plus généraux des méthodologies utilisées dans les enquêtes de science politique, car bien que constituant un public très spécifique pour différentes raisons que j'évoquerai ici, les enfants posent des difficultés méthodologiques qui existent également dans les enquêtes prenant pour objet des adultes, bien que de façon souvent moins prégnante et donc moins visible. Dans une première partie, j'évoquerai l'évolution théorique de la perception de l'enfance dans les sciences

³ G. MAUGER (1991), « Enquêter en milieu populaire », *Genèses*, 6, p. 129.

sociales et dans la société, avant de préciser dans une deuxième partie, en quoi les enquêtes auprès des enfants sont ou non différentes des enquêtes classiques de sociologie politique.

I. Représentations scientifiques et sociétales sur l'enfance

Prendre les enfants comme objet d'enquête ne relève pas de l'évidence : les premiers travaux ayant interrogé directement les enfants en science politique datent de la fin des années 1950 mais il s'agit aujourd'hui encore d'une démarche scientifique relativement marginale. Le faible engouement pour les enquêtes auprès d'enfants s'explique notamment par la méfiance envers les déclarations enfantines : les enfants seraient moins rationnels, moins conscients, moins fiables et donc moins susceptibles que les adultes d'aider le chercheur à accéder aux *vérités* du monde social. L'image de l'enfance et de la parole enfantine a néanmoins nettement évolué ces dernières décennies, produisant des changements importants au sein des sciences sociales.

A. L'enfant des politistes : évolution théorique

La posture méthodologique concernant l'étude des enfants en science sociale a fait l'objet d'une évolution importante et diffère encore selon les disciplines et les courants académiques. Les études fondatrices sur la socialisation politique enfantine, à partir des années 1960, étaient centrées sur la question de l'acquisition d'orientations politiques dès le plus jeune âge. Deux éléments en particulier ont retenu l'attention des chercheurs : le développement d'identifications partisans⁴ et la valorisation du système politique⁵. Ces questions s'inscrivaient dans la problématique plus large de la stabilité des systèmes politiques qui animait la science politique américaine de l'époque : la socialisation politique des enfants était pensée comme une clef de voûte du maintien du système et de ses rapports de force, malgré les changements de génération⁶. Procédant majoritairement par questionnaires, ces études se sont heurtées à la relative instabilité des réponses obtenues, qui a mis en doute leur fiabilité et leur validité scientifique⁷. Au-delà des problèmes méthodologiques, ces études de socialisation politique se

⁴ Par exemple, R. HESS, J. TORNEY (1967), *The development of political attitudes in children*, Chicago, Aldine.

⁵ F. GREENSTEIN (1965), *Children and politics*, New Haven, Yale University Press.

⁶ D. EASTON, S. DENNIS (1969), *Children in the political system*, New York, McGraw-Hill.

⁷ P.M. VAILLANCOURT (1973), « Stability of children's survey responses », *Public Opinion Quarterly*, vol.37, n°3.

sont trouvées dans une impasse théorique : se bornant à chercher chez les enfants une prévision de leurs opinions futures sans parvenir à établir de corrélations convaincantes, la pertinence même d'interroger les enfants sur leurs opinions politiques dans l'objectif de mieux comprendre le système politique global a progressivement été remise en cause.

Le renouveau des études de socialisation politique a trouvé ses racines dans des travaux menés dès les années 1970, en particulier ceux de R.W. Connell⁸ et d'A. Percheron⁹. Ces travaux se sont fondés sur une double innovation théorique et méthodologique : les enfants n'étaient plus étudiés pour ce qu'ils allaient devenir mais pour éclairer les mécanismes de la socialisation politique, ne mettant plus la focale sur leur avenir mais au contraire sur leur passé, en cherchant notamment à repérer les mécanismes de transmission de l'opinion. Fortement empreints des évolutions de la psychologie développementale et notamment inspirés de la notion piagétienne de stades de développement, ces travaux ont ouvert le champ d'une socialisation politique s'intéressant aux représentations enfantines, mais aussi à l'influence familiale, à travers des études appariées ou longitudinales¹⁰. Il a pu être reproché à ces études profondément déterministes de n'accorder que peu d'importance aux mécanismes de réappropriation et d'adaptation des opinions par les enfants, malgré un début de réflexion théorique sur le sujet.

Le courant de la Sociologie de l'enfance, inspiré des Childhood Studies anglo-saxons, a de ce point de vue effectué un important retournement de perspective. Dénonçant la stigmatisation et la domination dont font preuve les enfants, les auteurs de ce courant désormais bien établi s'attèlent à prendre au sérieux les discours des enfants en les considérant comme des acteurs autonomes, capables de discernement et dotés d'une culture qui leur est propre¹¹. Ce courant rejette ainsi la notion même de socialisation, accusée de décrire un sujet

⁸ R. CONNELL (1972), « Political socialization in the American family: the evidence reexamined », *Public Opinion Quarterly*, vol.36, n°3.

⁹ A. PERCHERON (1974), *L'univers politique des enfants*, Paris, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.

¹⁰ Par exemple A. MUXEL (1992), « L'âge des choix politiques : une enquête longitudinale auprès des 18 – 25 ans », *Revue Française de Science Politique*, 33 (2) ; V. TOURNIER (2000), « Filiation et politique ; la construction de l'identité et ses conséquences », in P. BRECHON, A. LAURENT, P. PERRINEAU (dir.), *Les cultures politiques des français*, Paris, Presses de Sciences Po ; K. JENNINGS, L. STOKER, J. BOWERS (2001), *Politics Across Generations : Family Transmission Reexamined*, UC Berkeley, Institute of Governmental Studies.

¹¹ A. JAMES, A. PROUT (1997), *Constructing and Reconstructing Childhood ; contemporary issues in the sociological study of childhood*, London, Routledge ; S. SUGERMAN (2007), *If Kids Could Vote ; Children, Democracy and the Media*, Plymouth, Lexington Books.

passif dénué de toute autonomie et marge de manœuvre, pour étudier les enfants comme des acteurs créant leur propre monde social. Il tend alors à étudier les sociétés enfantines sous le prisme de leur spécificité par rapport au monde des adultes, occultant les différences internes et les ponts entre le monde des enfants et celui des adultes.

Les études sur la socialisation enfantine rencontrent ainsi deux biais théoriques opposés : de la même façon que les études sur les milieux populaires sont confrontées aux risques du misérabilisme et du populisme¹², la recherche sur l'enfance oscille entre *adultocentrisme* et *enfantisme*. *Adultocentrisme*, lorsque les enfants sont étudiés sous le prisme du manque, comme des adultes inachevés : les auteurs ne prennent alors pas en compte la spécificité de l'enfance comme âge de la vie possédant une culture et des spécificités propres ; *enfantisme* au contraire, lorsque les enfants sont considérés de façon enchantée comme étant un groupe culturel distinct, les auteurs faisant alors fi des différences internes à ce groupe et notamment du poids fondamental des variables sociales¹³.

Ces dernières années, un certain renouveau des études de socialisation politique semble voir le jour : les enfants y sont considérés comme des enquêtés certes spécifiques, mais dont les caractéristiques peuvent s'analyser avec les outils théoriques habituellement utilisés pour étudier les adultes¹⁴. Prendre en compte la spécificité du public enfantin revient ainsi à prendre en compte une spécificité culturelle (la culture enfantine qui présente des caractéristiques propres, mais aussi l'absence d'une certaine culture partagée par les adultes), une spécificité statutaire (les enfants constituant des dominés symboliques, soumis à l'autorité des adultes en général et du chercheur en particulier) et une spécificité éducative et linguistique. Ces trois spécificités peuvent favoriser des malentendus, des incompréhensions et de mauvaises interprétations des propos enfantins, et ne sont en cela pas fondamentalement éloignées des difficultés rencontrées dans toute

¹² C. GRIGNON, J.-C. PASSERON (1989), *Le Savant et le populaire ; Misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature*, Paris, le Seuil.

¹³ E. NEVEU (1999), « Pour en finir avec l' « enfantisme ». Retours sur enquêtes », *Réseaux*, 17(92).

¹⁴ Voir par exemple F. PLUMAT (2001), *L'univers politique des enfants en 2001 : lectures critiques et nouvelles questions autour de la socialisation politique des 5-12 ans*, Thèse de doctorat de Science Politique, Lille, Université Lille 2 ; K. THROSSELL (2012), *Child and Nation ; A Study of Political Socialisation and Banal Nationalism in France and England*, Thèse de Science Politique dirigée par Sophie Duchesne, Paris, IEP de Paris ; D. BOONE (2013), *La politique racontée aux enfants : des apprentissages pris dans des dispositifs entre consensus et conflit ; Une étude des sentiers de la (dé)politisation des enfants*, Thèse de doctorat en Science Politique sous la direction de Jean-Gabriel Contamin, Lille, Université Lille 2 ; W. LIGNIER, J. PAGIS (2013), « La gauche c'est les gentils, la droite chez les méchants » ; *Sociogenèse des représentations enfantines du clivage gauche/droite*, Papier présenté au congrès de l'Association Française de Science Politique, Paris.

enquête s'adressant à un public provenant d'un milieu socialement ou culturellement éloigné de celui de l'enquêteur. D'autre part, au sein des groupes d'enfants étudiés, ces spécificités sont plus ou moins saillantes, par exemple selon l'âge des enfants, mais aussi leur niveau scolaire ou encore leur origine culturelle et sociale.

B. Le statut de l'enfant : entre consensus et ambiguïté

Ces évolutions théoriques semblent en partie dues aux représentations sociales dominantes sur l'enfance. La recherche en science sociale ne peut en effet se comprendre en dehors des contextes culturels et idéologiques qui la produisent : cela est d'autant plus vrai en ce qui concerne l'enfance que les représentations dominantes à ce sujet sont rarement explicitées et relèvent largement de la croyance collective. La prise en compte progressive de l'autonomie de l'enfant et les appels à les traiter en tant qu'acteurs ne sont ainsi probablement pas sans liens avec les évolutions de l'image de l'enfant et notamment l'apparition des valeurs d'autonomie, d'individualité et d'épanouissement au cœur des préceptes éducatifs actuels. Selon de Singly¹⁵, cette évolution du statut de l'enfance serait partie prenante du processus plus général d'individualisation à l'œuvre dans les sociétés contemporaines : *« pendant la période de la première modernité (de la fin du XIXe siècle au milieu des années 1960), la qualité de l'obéissance est centrale. L'enfant est soumis à une autorité qui a pour but de lui apprendre à obéir à la raison ; l'éducation doit légitimement inculquer aux enfants les moyens de se séparer de leur être particulier et d'intérioriser les règles de la vie en société. La seconde modernité, à partir des années 1960 jusqu'à aujourd'hui, marquée par le développement de la culture jeune, traduit l'importance d'un monde de l'enfant, reconnu par les adultes, et sur lequel ces derniers ont peu de légitimité à intervenir. L'important n'est pas de s'aligner sur ce qui est commun à tous mais de développer ce qui est propres à chacun. Le mot d'ordre est : « Deviens ce que tu es ! ». Dans le cadre d'une éducation fondée sur ce principe, les adultes ne peuvent pas se limiter à imposer, à transmettre ; ils doivent aussi créer les conditions pour que l'enfant puisse, sans attendre d'être « grand », découvrir par lui-même ce qu'il peut être ».* Les représentations communes sur l'enfance ont ainsi nettement évolué, l'attention prêtée à l'enfant, à son discours et à son individualité étant accrue. La remise en cause de la notion de socialisation peut ainsi être

¹⁵ F. DE SINGLY (2007), « L'enfant n'est pas qu'un enfant », *Les Grands Dossiers de Sciences Humaines*, n°8, septembre-octobre-novembre, p. 31.

comprise comme un refus de considérer l'enfant comme un simple *produit* de ses parents et de la société qui l'entoure afin de valoriser son individualité et son autonomie, en conformité avec l'évolution des idéologies éducatives.

Le statut juridique de l'enfant a également évolué avec le temps, la reconnaissance des droits de l'enfant et notamment de son droit de parole et de décision étant de plus en plus pris en compte par le Droit. Le statut de l'enfance fait néanmoins l'objet d'importantes contradictions : si l'enfant est reconnu comme un individu à part entière, doté d'intelligence et de droits fondamentaux, celui-ci reste relégué dans une position de minorité juridique qui le met provisoirement sous la responsabilité de ses parents. Du point de vue de la citoyenneté par exemple, le statut des enfants est ambivalent : privé de droits politiques jusqu'à sa majorité, mais doté de droits civiques et sociaux, l'enfant est le plus souvent considéré comme un citoyen en apprentissage. Si le statut juridique associé à la minorité fait l'objet d'un consensus général, ses fondements sont pourtant difficilement objectivables : la limite d'âge fixée à 18 ans ne repose en effet sur aucune réalité biologique, et l'argument généralement mobilisé du défaut de compétence est insatisfaisant puisque sa généralisation amènerait à remettre en cause la citoyenneté de nombreux adultes¹⁶. Le traitement différencié des enfants ne peut ainsi qu'être analysé comme un produit des représentations sur l'enfance qui sont propres à chaque culture.

Ainsi la justice pour enfant est institutionnellement distincte de la justice pour adultes et s'appuie sur des législations, des pratiques et des croyances spécifiques : si l'enfant est justiciable, il fait l'objet de précautions et de mesures particulières, quel que soit son statut dans le processus judiciaire (accusé, condamné, plaignant, témoin...). Parmi les rares contributions adressant directement la question des difficultés méthodologiques rencontrées avec les enfants, un nombre important de travaux s'adressent spécifiquement aux juristes amenés à interroger des enfants dans le cadre d'enquêtes judiciaires. Plusieurs manuels présentent ainsi les mesures et précautions à prendre avec le public enfantin dans le double objectif de protéger les enfants, notamment des effets psychologiques que peut avoir un interrogatoire sur des sujets souvent sensibles, mais également dans celui d'obtenir d'eux des informations aussi denses et fiables que possible, en prévenant notamment contre les risques de mensonge, de fabulation, d'omission et

¹⁶ F. SCHRAG (1975), « The Child's Status in the Democratic State », *Political Theory*, 3(4).

de mauvaise interprétation de leurs propos¹⁷. D'une manière générale, les discours sur l'enfance relayent souvent la conception d'une enfance à *protéger* de la cruauté du monde adulte dont ils se trouvent par cette injonction délibérément exclus (en matière juridique, politique, sexuelle, culturelle, etc.) et qui légitime leur mise sous tutelle par les adultes qui les entourent. La vision d'une enfance incapable de discernement, inconsciente de ses intérêts et des conséquences de ses actes et manquant d'autonomie tant physique qu'émotionnelle et sociale, participe de ce registre de la *protection* qui entoure généralement les discours sur l'enfance.

L'enfance est donc définie à la fois négativement par rapport à l'âge adulte, les enfants étant considérés comme des êtres inachevés, à traiter de façon différenciée jusqu'à leur maturation et leur majorité, mais également positivement par sa culture spécifique et notamment sa créativité et son imagination. Quoi qu'il en soit, rares sont les domaines où les enfants sont traités et considérés de façon similaire aux adultes. En ce qui concerne les sciences sociales, les enfants y sont toujours étudiés séparément des adultes, et bien souvent avec des outils d'enquêtes et des cadres théoriques distincts. En quoi les enfants sont-ils des enquêtés différents des adultes ?

II. Interroger les enfants : spécificités méthodologiques

La question ici est de savoir si les déclarations des enfants lors d'enquêtes sociologiques peuvent ou non être considérées comme des *vérités* et donc en clair de déterminer si elles sont plus, moins ou autrement fiables que celles des adultes. D'un point de vue méthodologique, accéder aux discours enfantins impose au chercheur d'adapter les techniques traditionnelles d'enquête, sans pour autant en altérer les principes fondateurs. D'autre part, l'analyse des résultats pose la question de la véracité et de la valeur des propos enfantins.

A. Rapport des enfants à la situation d'enquête

Du point de vue de leur rapport aux enquêtes sociologiques, les enfants présentent des caractéristiques plutôt atypiques. Contrairement

¹⁷ M. MAUTHNER (1997), « Methodological aspects of collecting data from children : Lessons from three research projects », *Children and society*, 11 ; D. Poole, M. Lamb (1998), *Investigative interviews of Children, a guide for helping professionals*, Washington, American Psychological Association.

à ce qu'on pourrait penser, ils font preuve d'une particulièrement bonne volonté à l'égard des enquêtes, qu'elles aient lieu par questionnaire ou par entretien. Tous les chercheurs travaillant avec les enfants en âge d'aller à l'école primaire font le même constat : il s'agit d'enquêtes agréables et volontaires¹⁸. Le fait que les enquêtes aient en général lieu dans les écoles, et plus spécifiquement dans les salles de classe, joue probablement un rôle dans leur attitude : ils constituent alors un public doublement captif, à la fois matériellement (car bien que les enquêtes soient facultatives, tous les enfants sont obligés de rester dans la salle de classe pendant leur déroulement) et symboliquement (refuser de jouer le jeu d'une enquête peut aisément être assimilé à une faute symbolique du point de vue de l'ordre scolaire). Lors de mon terrain, sur près de 350 élèves, alors même qu'il leur est systématiquement spécifié que la participation à l'enquête est facultative, seuls deux ont refusé de répondre au questionnaire, l'un à cause d'un refus d'écrire beaucoup plus général (selon l'enseignant) et l'autre pour rester avec sa camarade dont les parents ont refusé la participation. Il semble en fait que les enfants soient pour la grande majorité véritablement motivés pour participer aux enquêtes, au-delà des contraintes symboliques dans lesquelles elles sont insérées. Ainsi dans les quatre classes dans lesquelles j'ai mené des entretiens, tous les enfants sans exception ont manifesté leur volonté d'y participer, bien qu'il faille très probablement interpréter cet enthousiasme comme une volonté d'échapper quelques instants à leur salle de classe et à la routine scolaire. D'autre part, en ce qui concerne le questionnaire, la très grande majorité des enfants y répond jusqu'au bout de façon visiblement sérieuse.

Le problème concernant cet enthousiasme enfantin envers l'enquête est que celui-ci est probablement socialement différencié : on peut ainsi faire l'hypothèse que les enfants ayant un rapport contrarié à l'institution scolaire, plus nombreux dans les classes les plus populaires, soient moins enclins à répondre sérieusement au questionnaire. Le problème de l'inégale relation des enquêtés à la situation d'enquête est un enjeu important, puisqu'induisant des biais dans la plupart des enquêtes, bien qu'il soit probablement plus saillant avec les enfants. En effet, le niveau de lecture et de compréhension des enfants est nettement inférieur à celui de la majorité des adultes, et fortement variable selon l'âge, le milieu social et le niveau scolaire. On peut donc s'attendre à ce que la capacité à comprendre les questions et à y répondre sérieusement dépende de ces différentes variables. De fait,

¹⁸ THROSSELL, *op.cit.* ; BOONE, *op.cit.*

certaines questions ont posé d'importants problèmes de compréhension, soit en raison du vocabulaire, soit en raison de la formulation de la question. Lors de la création du questionnaire, certaines contraintes doivent ainsi être prises en compte : les questions doivent être courtes, claires, et rédigées avec un vocabulaire simple (précautions qui sont également souhaitables lorsque l'on interroge les adultes). Les modalités de réponse ne doivent d'autre part poser aucune ambiguïté¹⁹. D'autre part, lors de l'interprétation des résultats, il est important de garder en mémoire que les logiques sous-tendant les réponses des enfants ne sont pas toujours celles que l'enquêteur attendait, ce qui appelle une certaine prudence interprétative.

Pour ce qui est des entretiens auprès des enfants, des différences importantes apparaissent par rapport aux enquêtes auprès d'adultes. « Faire parler » les enfants au sujet de politique à travers des entretiens semi-directifs, c'est-à-dire en leur posant des questions assez peu précises afin qu'ils se « lancent » dans leurs propres réflexions tout en relançant par moment, est très difficile. Les enfants répondent en effet le plus souvent aux questions de façon très brève, et s'ils dépassent parfois légèrement le cadre de la question posée, ils ne partent que très rarement dans d'importantes digressions. D'autre part, ils ne paraissent pas voir l'intérêt de telles questions. Il n'est néanmoins pas impossible d'accéder aux représentations des enfants sur la politique, à condition de dépasser le mode habituel de la conversation qui a habituellement lieu entre adultes. D'une manière générale, les interactions adultes-enfant diffèrent des interactions adultes-adultes ou enfants-enfants. Le langage adulte-enfant (ou ATC dans le jargon sociolinguistique pour *adult-to-child*), au-delà de ses caractéristiques grammaticales, tend à utiliser la question non pas dans un objectif conversationnel mais dans un but pédagogique (l'adulte connaît déjà la réponse à la question qu'il pose) ou purement informatif²⁰. Ces schèmes discursifs sont perceptibles dans la façon dont les enfants répondent aux questions lors des entretiens : plus interrogés que sondés, ils cherchent souvent une validation de la véracité de leurs propos et peinent à placer leur discours sur le registre de l'opinion personnelle. Cette caractéristique peut également être attribuée à un sentiment d'incompétence statutaire liée à leur statut d'enfant, qui leur confère un sentiment d'illégitimité à parler

¹⁹ Pour ne donner qu'un exemple, l'enchaînement de questions « tes parents lisent-ils un journal ? (oui/non/je ne sais pas) Si oui, lequel ? (question ouverte) » a donné lieu à plusieurs réponses inattendues de type « oui, ma mère » là où il était attendu que les enfants donnent le titre du journal.

²⁰ POOLE, LAMB, *op.cit.*

de politique et à donner leur opinion en général. Quoi qu'il en soit, « faire parler » les enfants au sujet de politique requiert des innovations méthodologiques. Tous les chercheurs travaillant avec les enfants par entretiens ont ainsi développé diverses techniques pour éviter la discussion frontale (utilisation de supports, jeux, dessins, débats en focus groups²¹). La plupart des auteurs, d'autre part, renoncent souvent à interroger directement les enfants sur leurs perceptions sur l'univers politique spécialisé et préfèrent évoquer des sujets plus proches des préoccupations quotidiennes des enfants. Pour ma part, j'utilise un subterfuge afin de poser aux enfants des questions très précises sans les brusquer : j'utilise un « jeu » sous forme de cartes plastifiées de différentes couleurs sur lesquelles sont imprimées des questions, des mots ou des images, que les enfants choisissent au hasard après avoir lancé le dé qui leur indique la couleur parmi laquelle piocher. Ils doivent ensuite lire la question et y répondre : je n'interviens que pour demander des précisions ou répéter les consignes. Il s'agit alors d'entretiens directifs, où les questions sont auto-administrées. En résultent des entretiens très décousus, où les sujets sont abordés par bribes. Cette méthode donne néanmoins des résultats satisfaisants pour plusieurs raisons : non seulement, parce que l'aspect ludique plait aux enfants et que l'auto-administration des questions les rend moins intimidantes, mais surtout, parce que les modes de conversation qui en résultent semblent adaptées aux schèmes conversationnels enfantins. Même avec cette méthode d'enquête en effet, les enfants changent de sujet très rapidement, et leur discussion avance davantage par tâtonnements qu'à travers une progression structurée.

Les enfants présentent donc des particularités quant à leur relation à la situation d'enquête. Leur niveau de lecture, leur capacité de concentration et leurs habitudes conversationnelles nécessitent des adaptations particulières, bien que ces difficultés soient relativisées par l'exceptionnelle bonne volonté dont les enfants témoignent pour l'enquête. Aucune de ces caractéristiques n'est néanmoins spécifique aux enfants : toutes se retrouvent au contraire dans une moindre mesure chez les adultes. En cela, étudier les enfants permet de mettre en lumière des enjeux méthodologiques applicables à l'ensemble des enquêtes déclaratives. Accéder à la vérité lorsque l'on analyse le discours enfantin n'est donc ni plus facile, ni plus difficile qu'avec les adultes, mais

²¹ C. RIOU, *La politique buissonnière : socialisation politique et réception des journaux d'actualité pour enfants*, mémoire de DEA de sociologie politique et politiques publiques sous la direction de Nonna Mayer, Institut d'Etudes Politiques de Paris, 2001 ; B. ZARCA (2010), « Le sens social des enfants », *Education et sociétés*, 25 (1) ; THROSSELL *op.cit.*

cela impose de considérer les spécificités liées à l'âge, sans les considérer pour autant comme des obstacles. D'autre part, il est fondamental de garder en mémoire que les différences adultes-enfants tendent à masquer la diversité interne aux groupes enfantins. Les variables « lourdes » sociologiques y semblent tout aussi prégnantes que chez les adultes, bien que s'exprimant de façon parfois différente.

B. menteurs, naïfs ?

Les représentations communes sur l'enfance tendent à dévaloriser le sérieux qui peut être accordé à leurs discours : les enfants seraient peu fiables car sujets au mensonge ou à la fabulation. L'univers des enfants est, dans le discours commun, associé au ludique et à l'imaginaire, et s'oppose en cela au sérieux et à la rigueur. D'autre part, les enfants seraient plus crédules, plus naïfs, plus manipulables, et donc plus enclins à reproduire les discours d'autrui. Les enfants sont-ils moins fiables que les adultes ?

En ce qui concerne les suspicions de mensonge et de fabulation, il ne semble pas que ces accusations soient fondées en ce qui concerne mon enquête. Toutes les informations fournies par les enfants paraissent à première vue plausibles. D'autre part, une petite partie des enfants (N=50) a été interrogée deux fois à un an d'intervalle, ce qui permet de vérifier la stabilité des réponses. En ce qui concerne par exemple la déclaration de métier de leurs parents, la très grande majorité des enfants fournit la même réponse (bien que parfois formulée différemment) lors des deux phases de l'enquête. Dans les autres cas, il s'agit très probablement d'un changement de l'occupation véritable des parents. Ces résultats contrastent donc avec ceux de Vaillancourt²² qui n'avait trouvé que 70% de stabilité dans les réponses à ces questions. L'intitulé exact des questions n'étant pas précisé, il est difficile de savoir d'où vient cette différence. Vaillancourt avait par exemple mesuré un faible taux de stabilité aux questions sur la religion également, ce qui s'explique très probablement par le fait qu'un nombre important d'enfants ne maîtrise pas le sens du mot « religion » (une formulation de type « crois-tu en Dieu » étant beaucoup mieux comprise). Il est ainsi probable que la non-stabilité des réponses des enfants provienne simplement de leur tendance à répondre même aux questions qu'ils ne comprennent pas, de façon par conséquent aléatoire ou selon des logiques incertaines. Si les soupçons concernant la faible

²² VAILLANCOURT, *op.cit.*

fiabilité des enfants semblent donc infondés, en revanche l'interprétation des questions peut rendre un ensemble de réponses non fiables, lorsque les questions posées sont inaccessibles sur la forme ou sur le fond. Le problème réside dans la tendance des enfants à fournir une réponse même lorsqu'ils ne sont pas certains de maîtriser le sens de la question, problème qui se retrouve également dans une moindre mesure chez les adultes et qui résulte de la réticence à omettre une question ou à cocher « je ne sais pas ». Des recherches ont ainsi montré que lorsque des questions absurdes²³ étaient posées aux enfants par des adultes, ceux-ci fournissaient régulièrement des réponses²⁴. A condition donc de poser des questions accessibles et de les convaincre de l'utilité de l'enquête, il semble que les enfants soient des enquêtés sérieux, tout aussi fiables que les adultes. Lors des entretiens, il peut arriver que les enfants « fabulent » et partent dans l'imaginaire, ou exagèrent certains propos pour les rendre spectaculaires : dans ces situations, les enfants sortent du cadre « sérieux » pour entrer dans le ludique, mais le font clairement comprendre à l'enquêteur ne serait-ce que par le ton employé, et retrouvent en général très vite leur sérieux.

- Léïla : [à propos d'Elisabeth II] ah c'est une princesse, tranquille, dans son château... [prend une voix hautaine, imitant une princesse] « eh, garde ! Ramenez-moi ce méchant... et euh... cuisine ! »
- *tu penses que c'est vraiment comme ça ?*
- non !!! non, j'ai cru pas. En fait ça protège l'Angleterre.

Au-delà de l'image de non-sérieux que véhiculent les enfants, il leur est également attribué une certaine naïveté qui les rendrait plus sincères que les adultes. C'est du moins ce qui peut être compris par le dicton « la vérité sort de la bouche des enfants » : moins conscients des normes sociales, de ce qui peut ou ne pas être dit dans les différents contextes d'interaction, mais peut-être également moins contraints par ces normes en raison de leur qualité d'enfants qui entraîne une certaine indulgence de la part des adultes, les enfants peuvent parfois « dire tout haut » des *vérités* que les adultes « pensent tout bas ». L'autocensure, la langue de bois et l'euphémisation d'opinions ou de réflexions socialement ou politiquement incorrectes seraient alors davantage l'apanage des adultes. Il semble en effet que les normes du dicible et du

²³ Par exemple : le rouge est-il plus lourd que le jaune ? Le pull est-il plus en colère que l'arbre ?

²⁴ M. HUGHES, R. GRIEVE (1980), "on asking children bizarre questions", *First Language*. M. BLADES, C. SPENCER, A. WATERMAN, (2001), "Is a jumper angrier than a tree?" *The psychologist*, 14 (9).

non-dicible soient acquises progressivement au cours de la socialisation enfantine, à travers la répétition d'injonctions et de réprimandes de la part des adultes (« ça ne se dit pas, il ne faut pas dire ça », etc.). La prise de connaissance des tabous sociaux constitue un apprentissage en soi. En matière politique tout particulièrement, les enfants semblent en général peu conscients du caractère privé des opinions. Ainsi relativement peu d'enfants refusent de livrer des informations sur les orientations politiques de leurs parents ou sur les leurs, et les entretiens ne font pas apparaître de gêne spécifique liée au caractère intrusif des questions posées. Bien que les cas soient clairement minoritaires, il arrive néanmoins que les enfants refusent de renseigner les orientations politiques de leurs parents, ayant clairement été socialisés à un interdit vis-à-vis de ce qui constitue alors un relatif secret de famille (ex : « je n'ai pas le droit de le dire », « ça ne te regarde pas », « secret »). Une fois encore, il est donc abusif d'affirmer que les enfants ne connaissent *par nature* pas de tabous : s'il semble qu'ils aient intériorisé moins d'interdits que la majorité des adultes, cela dépend fortement des enfants et des sujets abordés.

Les enfants constituent néanmoins de ce point de vue des enquêtés intéressants puisqu'ils ont tendance à livrer sans complexe des opinions que les adultes auraient probablement masquées par connaissance de la hiérarchie de légitimité des arguments en matière politique. Par exemple, les enfants sont assez nombreux à évoquer les caractéristiques physiques des personnalités politiques comme argument justifiant leur opinion à leur sujet : un enfant affirme ainsi ne pas aimer Nicolas Sarkozy « parce qu'il est de droite et il porte des talons », tandis qu'un autre affirme l'aimer « parce qu'il est rigolo avec son immense nez ». Au-delà du caractère visiblement humoristique de ces réponses, il faut probablement y voir un outil de discréditation qui, contrairement à des arguments politiques complexes, est à la portée des enfants. Lorsque de tels arguments sont utilisés, ils semblent généralement aller dans le sens d'opinions préexistantes.

De même, les enfants sont nombreux à avouer sans complexe que les opinions qu'ils énoncent proviennent directement de leurs parents : en tant qu'enfants, il n'est pas attendu d'eux une quelconque « opinion personnelle » qui rendrait cette révélation inavouable. Ainsi un enfant déclare détester Marine Le Pen « parce qu'elle est bête et c'est ma maman qui me l'a dit », un autre dit ne pas aimer Nicolas Sarkozy « car mon père et ma mère ne l'aiment pas alors je pense comme eux ».

De ce point de vue, on peut arguer que les arguments des enfants ne relèvent que de la simple répétition de propos entendus dans l'entourage adulte. Cette remarque fait écho au soupçon de crédulité et d'influénçabilité qui pèse sur les enfants. Ils seraient modelables à souhait, particulièrement dans le domaine politique. S'il est vrai que la source d'information principale des enfants au sujet de politique est leur milieu familial, et s'il est fréquent que les propos recueillis auprès des enfants paraissent provenir des discours parentaux, faut-il pour autant y voir un simple psittacisme ? Les opinions répétées sont-elles moins *vraies* ? Existe-t-il vraiment des opinions *pures*, qui ne contiennent aucune part de répétition ? Interroger les enfants sur la politique laisse au contraire apparaître que la répétition des propos entendus dans l'entourage adulte constitue un premier pas de la formation de l'opinion. D'autre part, les enfants ne font pas *que* répéter, ils sélectionnent les informations auxquelles ils peuvent donner du sens et se les approprient.

Ainsi les enfants sont très nombreux à dire aimer ou ne pas aimer des politiciens parce qu'ils sont « de droite » ou « de gauche ». Lorsqu'on les interroge un peu plus précisément, il apparaît que si les enfants ne maîtrisent que très mal la distinction réelle entre la droite et la gauche, ils y donnent en général sens par des raccourcis d'information clairement à leur portée²⁵ :

- Youssef : la gauche et la droite !
- Medhi : j'ai déjà entendu ce mot ! C'est raciste et pas raciste ! Raciste et pas raciste !

- Thelma : [carte : « la gauche la droite, qu'est-ce que c'est ? »] beh c'est... deux sortes de personnes, comme François Hollande j'pense qu'il est avec la gauche [hésitante], Marine le Pen elle est avec la droite... la gauche c'est pour ceux qui vont aider les personnes... j'dis pas que la droite ça va pas aider les personnes mais... la gauche c'est un peu plus gentil j'pense. J'trouve.

- Nathanaël : la gauche déjà, c'est... [souponne] c'est ceux qui sont moins... pas politiques mais moins... moins... moins...
[...]
- ça veut dire quoi qui sont moins politiques ?

²⁵ A ce sujet voir également LIGNIER, PAGIS, *op.cit.*

- Ils font pas... ils font moins de pouvoir, j'veux dire ils essayent pas de faire [prenant une grosse voix théâtralisée] « c'est MOI qui a le pouvoir !! » [Léïla rit] et la droite c'est ceux qui sont par exemple, comme Marine le Pen...
- Léïla : raciste !

Les enfants donnent ainsi en général du sens, même si de façon très simplifiée et caricaturée, aux opinions qu'ils répètent. Ils justifient ainsi le plus souvent leurs jugements par des arguments qu'ils sont capables de comprendre. Ainsi, les opinions répétées ne doivent pas nécessairement être discréditées ni déchuées de leur statut d'opinion : il semble au contraire que la répétition des opinions constitue une première étape du processus d'intériorisation et de rationalisation de ces opinions (processus néanmoins non systématique selon les expériences socialisatrices futures). D'autre part, ces résultats indiquent que les opinions font l'objet d'un véritable apprentissage de la part des enfants.

III. Conclusion

Enquêter auprès d'enfants en science sociale semble être une étape incontournable pour mieux comprendre les mécanismes de socialisation, notamment politique. Si le chercheur rencontre des enjeux méthodologiques de taille, ceux-ci ne sont, *par nature*, pas si différents de ceux rencontrés avec des adultes, notamment lorsque ceux-ci ont des faibles capitaux scolaire et social. En effet, les difficultés résident avant tout dans la distance qui sépare l'enquêteur des enquêtés, qui peut à la fois favoriser les incompréhensions (des deux côtés) et provoquer un déséquilibre symbolique dans la relation d'enquête. Tous les enjeux méthodologiques rencontrés avec les enfants existent ainsi dans une moindre mesure avec les adultes. Il semble donc important de ne pas considérer les enfants comme des enquêtés fondamentalement différents, à qui appliquer des recettes méthodologiques et théoriques nécessairement distinctes de celles utilisées avec les adultes. Il paraît au contraire heuristique de considérer les enfants comme des enquêtés parmi d'autres afin de pouvoir analyser les spécificités du public enfantin sous le prisme des outils théoriques classiques de sciences sociales. Ainsi, la parole des enfants n'est *en soi*, ni moins ni plus fiable que celle des adultes. Au même titre qu'un chercheur n'interrogera pas de la même façon un « jeune de cité » et un étudiant de Sciences po, au même

titre qu'il ne posera pas les mêmes questions à un militant communiste et à un entrepreneur de l'UMP, étudier les enfants demande d'adapter le protocole d'enquête afin de minimiser les incompréhensions et de favoriser la libre expression des enquêtés. D'autre part, interroger un garçon énergique de CM2 dans une banlieue très favorisée peut constituer une expérience d'enquête très différente d'un entretien avec une fille timide de CE2 en milieu défavorisé. Accéder aux représentations enfantines, faire dire aux enfants « leur *vérité* » afin de tirer des enquêtes des vérités scientifiques nécessite donc, au même titre que dans tout travail de terrain, d'engager une posture réflexive envers la méthodologie utilisée et envers ses effets sur les résultats obtenus.