



HAL
open science

Introduction

Michèle Coquet

► **To cite this version:**

| Michèle Coquet. Introduction. *Enfances – Pratiques, croyances et inventions*, 2013. hal-03433267

HAL Id: hal-03433267

<https://hal.science/hal-03433267v1>

Submitted on 17 Nov 2021

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.

Introduction

Par Michèle Coquet

L'enfance, temps et lieu des expériences premières et des relations nouvelles, changeantes, toutes entières conjuguées au présent, où l'univers des choses s'offre librement à la transformation et à l'imagination, est l'objet de ce livre. Si ce « petit monde dans le grand », comme le nommait Walter Benjamin, d'où nous sommes tous issus, a retenu l'attention des écrivains, des poètes ou des artistes, il a moins inspiré les anthropologues : l'anthropologie des cultures enfantines demeure encore, à bien des égards, une friche, dont les auteurs, à partir de matériaux recueillis en Europe, en Afrique et en Asie, proposent d'explorer quelques parcelles.

Précisons brièvement certains points d'histoire¹. L'intérêt pour les cultures enfantines naît au XIXe siècle dans le sillage d'une première ethnographie des sociétés rurales qu'accompagnent la collecte puis l'édition de leur littérature orale, dans des recueils où figurent également les rimes, comptines, chansons et jeux de l'enfance. D'autres collectes importantes sont encore organisées et publiées au XXe siècle : en 1938, Marcel Griaule établit un catalogue raisonné des jeux qu'il a observés chez les Dogon du Mali ; en 1959 et 1969, Iona et Peter Opie font paraître deux sommes où sont rapportés et décrits les coutumes et les jeux des enfants des cours d'école ou de la rue anglaises. C'est essentiellement à l'anthropologie américaine que l'on doit, dans les années trente, les premières analyses consacrées aux enfants et réalisées dans des sociétés exotiques. Elles portent sur les pratiques d'élevage et considèrent les enfants, suivant une perspective culturaliste, avant tout comme des adultes en devenir que les institutions, relayées par les proches, modèlent en vertu de certaines normes collectivement agréées. Les effets de ce courant sont encore perceptibles, à des degrés divers, dans certains travaux contemporains. De son côté, s'appuyant principalement sur une ethnographie des sociétés africaines, l'anthropologie française a privilégié l'étude des représentations autochtones relatives à la procréation et à la grossesse, à la naissance et au maternage du petit enfant ou aux apprentissages du premier âge. Depuis une trentaine d'années cependant, nombre de travaux européens et américains, témoignant d'un changement de point de vue, donnent aux enfants une autre place : celle de membres à part entière de la collectivité, dont les formations culturelles, les actions et les constructions sociales singulières contribuent aux transformations de la société et à sa reproduction.

Les contributions des auteurs de cet ouvrage, tout en s'inscrivant dans la lignée de ces recherches plus récentes, s'en démarquent pourtant en introduisant de nouvelles perspectives nées du constat suivant : les enfants se cultivent eux-

mêmes, seuls ou groupés, à l'écart des adultes mais non loin d'eux, à la fois dans et hors de l'ordre ambiant. Ce que font les enfants, d'un côté libres et insoucians, de l'autre guidés et contraints, est largement imprévisible, particulièrement quand ils jouent. Ils défont souvent ce qu'ils ont fait l'instant d'avant ; il en est de même pour les groupes qu'ils forment, aux amitiés inconstantes. Ils s'aventurent volontiers, jusqu'à la transgression, aux marges de la culture qu'ils sont en train d'assimiler. Les analyses présentées ici montrent cependant comment des cultures très diverses tirent profit à des fins sociales, rituelles et collectives de ces propriétés spécifiques de l'âge d'enfance, que sont la *gratuité* des actions ludiques au regard des règles organisant la vie collective des adultes, l'*intensité* et l'*énergie* qui les animent, son caractère *transitoire*, son apparente *anomie*, son *insouciance*. Précisons encore que les cultures d'enfances sont plurielles les unes et les autres, autant que singulières. L'enfance n'est pas en effet une notion à la définition universellement partagée : il y a autant d'enfances que de cultures humaines différenciées ; chacune a sa manière de déterminer ce qu'est pour elle l'enfance. Et il y a autant d'enfances que d'enfants. De cette ultime singularité, enracinée dans la multiplicité des expériences humaines, rendent compte les « souvenirs d'enfance » des auteurs réunis ici, précédant chacune de leur contribution².

« Les enfants font figure de parents pauvres dans l'enquête ethnographique » constatait Gérard Lenclud, dans son introduction à un numéro de la revue *Terrain*, intitulé « Enfant et apprentissage » (2003), consacré, comme l'indique son titre, à la question, envisagée sous l'angle de la psychologie cognitive et du développement, de savoir comment les enfants apprennent. Et pourtant, nous rappelle-t-il, les ethnologues ont eu souvent recours à la médiation des enfants lorsqu'ils étaient sur le terrain. En particulier lors de leurs séjours dans des sociétés non occidentales, pour apprendre les premiers rudiments de la langue et mieux comprendre la nature des liens unissant leurs membres, parenté, amitiés, inimitiés, conflits. En cela, les enfants sont en effet de remarquables informateurs. Sans doute, la position d'intermédiaires qui leur a alors été fréquemment attribuée, les a-t-elle réduits à cette seule fonction relationnelle, leur dérobant toute possibilité d'être regardés comme des acteurs à part entière de leur monde social. D'autres raisons ont été avancées pour expliquer ce contournement des enfants, qu'expose dans le même numéro un article de l'anthropologue Lawrence A. Hirschfeld, « Pourquoi les anthropologues n'aiment-ils pas les enfants ? », appelant à étudier les enfants, leurs acquisitions et leurs productions culturelles, et ce faisant, à améliorer, ce sont ses termes, notre compréhension de l'environnement culturel en général.

Depuis une quinzaine d'années en France, des colloques internationaux sont cependant régulièrement organisés. Nous citerons, entre autres, pour mémoire : *Sociétés et cultures enfantines* (Lille, 1997), *Cultures enfantines : universalité et diversité* (Nantes, 2007), *Enfance & Cultures : regards des sciences humaines et sociales* (Paris, 2010), et, en Belgique, *Anthropologie de l'enfance et des enfants* (Liège, 2011). Outre-Manche et Outre-Atlantique, les *Childhood Studies*, intéressant la littérature, la psychologie et la psychanalyse, l'économie, l'histoire, la sociologie ou l'anthropologie,... sont en plein développement, et l'on ne compte plus le nombre de revues, de colloques et d'universités qui les proposent à leur programme. Il est vrai qu'elles sont plus anciennement installées là-bas qu'ici, dans le domaine universitaire³. Ce mouvement a également favorisé l'ouverture par les musées de sections rassemblant des collections relatives à l'enfance, comme l'Australian Children's Folklore Collection du Museum Victoria à Melbourne, la Schools' Manuscript Collection, appartenant à la National Folklore Collection de l'University College à Dublin⁴, ou le DiMenna Children's History Museum de New York, consacré à l'histoire des enfants de New York et plus largement d'Amérique du Nord.

Davantage que l'anthropologie, ce sont essentiellement les sciences de l'éducation et la sociologie de l'enfance qui sont à l'origine de ces manifestations, comme l'attestent les actes du colloque international *Enfance & Cultures* organisé à Paris en 2010⁵. La forte présence de ces disciplines dans ce champ de recherches explique que les cultures enfantines y aient souvent été appréhendées comme des « sous-cultures » (*sub-cultures*), ou des « micro-cultures », une catégorisation les plaçant d'emblée sous l'emprise et la coupe d'un ensemble culturel élargi dont elles ne seraient que des appendices. En témoigne aussi la nature des thématiques portant, par exemple, sur les institutions éducatives et leurs projets, l'impact de la culture médiatique (télévision, jeux vidéos, internet,...) et du marketing sur les pratiques culturelles et sociales des enfants (sur leurs modes de consommation et leur « culture matérielle »), le rôle de l'école ou encore des médias dans la transmission des valeurs culturelles, dans la construction des genres et l'apparition de nouveaux groupes d'âge⁶, ou dans les représentations de l'enfance et des enfants. C'est donc la construction sociale de l'enfance qui a monopolisé l'intérêt des sociologues, mais aussi, comme le rappelle G. Lenclud dans le même article, celui des anthropologues. On trouve dans leurs travaux « ce que l'enfant doit être : le produit d'une sculpture. Le sculpteur social, qui socialise, ou culturel, qui enculture, procure une forme pourvue de sens à un être en devenir qui sera, à proprement parler, une création⁷ ». Beaucoup moins nombreuses sont les études qui s'intéressent à la manière dont les enfants, entre eux, produisent de la culture,

et à la façon dont celle-ci, en retour, est susceptible d'infuser la société dans son ensemble.

Les contributions à cet ouvrage portent sur cette période que Arnold Van Gennep nommait la « seconde enfance », comprise entre l'âge de 7 ans et la puberté, une période qui a tendance aujourd'hui à se raccourcir, celle de l'adolescence s'étirant de plus en plus, grignotant là les années de l'enfance, et empiétant ici sur celles de l'âge adulte. Elles concernent des enfances rurales et villageoises, occidentales ou exotiques, mais non celles des grandes villes occidentalisées. Mais peu important ici les enfances considérées : il ne s'agissait pas de les explorer toutes, ou d'en dresser une quelconque typologie, mais de dégager de leur ethnographie quelques propriétés générales.

Il n'est pas aisé d'ethnographier des groupes d'enfants. Comme le soulignaient I. et P. Opie dans *The Lore and the Language of the Schoolchildren*, publié en 1959 et devenu désormais un classique, les activités ludiques des enfants, consciemment élaborées à l'écart des adultes, promptes à subvertir leurs mots et leurs comportements, ne sont pas destinées à être connues de ces derniers, et une grande partie du plaisir ressenti par les enfants lorsqu'ils s'y adonnent, est justement le fait de tenir leurs aînés dans cette ignorance. En conséquence, l'anthropologie de l'enfance éprouve quelque difficulté à traiter avec cette altérité. En effet, si, pour les adultes, les enfants sont des *semblables* – tout adulte est ce que l'enfant qu'il a été lui a permis de devenir, et tout enfant est un adulte à venir, ce sont des données empiriques imparables –, ils sont aussi, par la distance qu'introduit la différence de l'âge et tout ce qu'elle induit, des *autres*. Et inversement pour les enfants : les adultes sont marqués du sceau d'une différence exerçant sur eux les effets contraires de l'attraction ou du rejet. Les enfants les observent à leur insu, les détaillent et les scrutent de manière impitoyable, les imitent ou les parodient. Prendre les enfants dont il s'agirait d'étudier la culture comme interlocuteurs est donc une entreprise délicate. Les enfants sont souvent tentés, afin de se faire comprendre de leurs aînés, de ne pas user de leurs mots à eux, ceux qu'ils utilisent entre pairs, afin de se couler dans le moule des manières d'être et de parler des adultes. On sait aussi qu'il est un âge, une fois sortis de la petite enfance, où les enfants modifient leur comportement dès lors qu'ils se sentent observés. Les adultes, de leur côté, doivent se familiariser avec une « langue » différente, où les mots ouvrent sur des réalités autres ; les enfants, en effet, pour s'approprier leur langue, cette langue maternelle qu'ils assimilent de manière inconsciente, la réinventent en partie, détournant le sens des mots ou en en créant d'autres⁸. Est ainsi bousculé *de facto* le pieux principe de l'observation

participante qui exige l'immersion de l'ethnographe dans le milieu qu'il observe. Ce qui explique en partie pourquoi l'ethnographe des cultures enfantines, à l'instar des Opie, s'est souvent réfugié dans la collecte des comptines, chansons, charades, devinettes et autres jeux de langage, ou dans la description des pratiques ludiques qui leur sont fréquemment associées, dressant des typologies des règles, des accessoires et des cycles, autant de manières de procéder que permet plus facilement une observation distanciée.

Certains sociologues et ethnologues ont cependant entrepris depuis quelques années d'étudier la manière dont se structure cet « entre-enfants » dans nos sociétés urbanisées, en décrivant les réseaux d'échange et de sociabilité tels qu'ils prennent forme dans ces lieux contraints que sont les cours de récréation, les classes des écoles, les jardins publics, les alentours des immeubles dans les cités⁹... A ce sujet, soulignons encore un fait. Les enfants, vieillissement de la population aidant, ne sont plus guère visibles dans notre espace public, hormis dans les cas précédemment cités, qu'ils ne peuvent plus investir à leur guise. Il est loin le temps des années cinquante et soixante où les dessins tracés à la craie, de marelles ou d'autres figures, couvraient les murs et le bitume de grandes villes comme Paris, New-York ou Chicago ; l'effacement de la présence physique des enfants serait paradoxalement compensée par l'hypermédiatisation, via les images (dans la publicité, au cinéma, sur la Toile, etc.), de l'enfance.

Parmi les travaux reposant sur une ethnographie minutieuse de l' « entre-enfants » et ouvrant sur des perspectives heuristiques, nous évoquerons ceux de deux anthropologues, L. A. Hirschfeld (2003), précédemment cité, et Georges Augustins (1988), montrant, suivant des voies différentes, comment les croyances et pratiques culturelles enfantines peuvent intéresser l'ensemble de la collectivité.

L. A. Hirschfeld inscrit dans une perspective cognitive l'étude de traditions des pré-adolescents américains relatives aux *cooties* – sorte de « microbes » imaginaires, contaminant de manière invisible et imprévisible. Selon l'auteur, leur mode d'élaboration est très similaire à celui que mobilisent les adultes pour définir la notion de race : par le truchement des *cooties*, et les menaces de contamination qu'ils présentent, ainsi que les accusations d'impureté dont sont victimes les contaminés, les enfants donnent aux rapports de domination et de pouvoir ainsi qu'à leurs effets, une représentation, et, d'une manière comparable à celle des adultes, recourent pour la crédibiliser, non à des critères objectifs mais à la croyance. L'auteur en conclut que la stabilité et la transmission, entre une génération et l'autre, de nombreuses formes culturelles ne s'expliquent pas seulement parce qu'elles ont été éprouvées dans l'enfance, mais aussi parce qu'elles ont été, durant cette période de l'existence, pensées, configurées et en

partie créées, en fonction de dispositions cognitives spécifiques partagées par les enfants et les adultes, et reconnaissables comme telles par ces derniers.

Réalisée au terme d'une enquête de terrain menée auprès de garçonnetts âgés de six à dix ans, l'analyse de G. Augustins rend compte de son côté, et magnifiquement, de la complexité du jeu de billes, jeu on ne peut plus commun, offrant l'exemple d'une pratique qui, sans être apprise par un quelconque moyen institutionnel, possède néanmoins un certain nombre des traits propres à toute forme d'organisation sociale. Ce jeu est le support d'un système monétaire (évaluation des billes et réglementation de leur échange) ; il est source de hiérarchisation sociale (prestige, amitiés fondées sur la réciprocité et l'entraide), et est encore le prétexte d'élaboration de règles juridiques et parfois de formules magiques¹⁰. Le jeu de billes peut ainsi être considéré comme un « *système de pensée* dont le jeu lui-même n'est qu'un support¹¹ ». « Lieu de la raison, lieu de la passion, le jeu de billes mêle principes cognitifs, principes juridiques et pulsions irrationnelles selon une alchimie qui n'a rien à envier aux univers culturels plus complexes bien qu'elle s'observe dans un monde par nature éphémère¹². » Un jeu également, il convient de le préciser, en re-création permanente et qui fait appel aussi à des élaborations esthétiques constamment négociées : nous renvoyons le lecteur aux pages où l'auteur décrit les critères de classement, de nomination et d'évaluation des billes en fonction de leur matière, de leurs teintes, de leurs motifs, de leurs reflets. Leurs appellations sont fluctuantes. Ainsi le nom « picasso » désigne dans un premier temps une bille multicolore, puis entièrement blanche, avant de se transformer bientôt en « perroquet » pour s'appliquer au même objet. Quelles que soient les stratégies commerciales des vendeurs de billes, les enfants choisissent dans les paquets rutilants que l'on présente à leur convoitise, celles dont la valeur est fixée par les règles des parties de billes. Mais ce n'est pas si simple. Car la valeur d'une bille n'est jamais fixée une fois pour toutes, en ce qu'elle « dépend de ce qu'un adversaire veut bien risquer, pour se donner une chance de l'acquérir »¹³. La hiérarchisation des valeurs est donc *arbitraire*. Comme l'est d'ailleurs, l'attribution des *cooties*. Et cet *arbitraire*, dont se nourrit leur désir de liberté, et pour la maîtrise duquel, lorsqu'ils jouent, les enfants inventent continuellement de nouveaux cadres et de nouvelles règles, est au fondement de la capacité des cultures enfantines à se renouveler.

Les sept ethnographies exposées dans ces pages révèlent comment les enfants contribuent au façonnage de la culture dans laquelle ils sont nés, à la fois par leurs activités propres et par leurs multiples interactions avec les adultes aux fins d'œuvrer à cette création commune. Tel était en effet l'un de nos objectifs : que

l'approche des cultures d'enfances s'inscrit dans une perspective croisée, incluant à la fois le point de vue des adultes sur ce que doivent être et faire les enfants, sur ce qu'ils leur font faire, et ce que ceux-ci laissent voir et comprendre à l'ethnographe, parfois de façon fugace, dans les interstices de leurs actions et de leurs mots, de la manière dont ils détournent les règles et la norme, s'approprient les savoirs et les savoir-faire de leurs aînés, participent à la perpétuation et la régénération de leur culture. Car « les enfants changent tout le temps. Ils ne se contentent pas de grandir, ils changent. Et dans toutes les dimensions. Tantôt incroyablement subtils, tantôt parfaitement sots, obtus, bons à rien. Tantôt belles et rebelles, tantôt moches et remoches. Rapides puis lents, courageux et peureux, gentils et méchants et gentils dans leur méchanceté même puis méchants dans leur gentillesse même [...] tout tourne, se tord, virevolte, spirale, rien n'est fixe.¹⁴»

Les sociétés humaines ont longtemps mis à profit les affinités profondes entre l'indécision inhérente au jeune âge et les aléas de l'avenir pour investir les enfants de rôles tendant à infléchir le sort de tous dans un sens favorable et structurer des temps de la vie sociale marqués par l'indétermination. La participation des enfants a donc été fréquemment requise dans la vie rituelle, même si elle ne s'est souvent manifestée qu'en ses marges. C'est ainsi que, dans certains contextes, l'irresponsabilité sociale qui caractérise l'état d'enfance, où rien n'est encore définitif et établi par l'habitude, la composante ludique des actions enfantines, donc gratuites aux yeux des adultes, jointe à la vitalité et au don de soi que constitue, dans certains cas, l'exploit physique, investissent les actions effectués par des enfants d'une charge propitiatoire exceptionnelle ; d'attributs distinctifs d'un groupe d'âge, ils se transforment en compétences à valeur performative, susceptibles d'influer sur le cours des événements, de les maîtriser, voire de les assimiler pour le bien commun. Le lecteur verra dans ces pages comment les chevriers dogon du Mali entreprennent, de leur propre chef, de favoriser la tombée des pluies en se faisant chasseurs de martinets qu'ils sacrifient sur des autels élevés en brousse de leurs mains, au terme de courses débridées ; ou comment les enfants d'Oku au Cameroun fabriquent des masques de leur invention, figurant diverses instances politiques de l'Etat camerounais, intégrant ce faisant, dans les rites et l'espace villageois, les représentations de puissances exogènes. La faculté d'empathie, à savoir la capacité à s'identifier à d'autres existants, parmi lesquels, en première place, les animaux, et à faire corps avec le monde, que les enfants expérimentent sans cesse dans leurs jeux, est apparue également déterminante dans les fonctions de passeurs rituels et de messagers avec l'autre monde que les adultes leur assignent un peu partout (voir ici Lavrillier).

C'est dans ces mêmes *marges*, composant un intervalle temporel et spatial où les enfants instaurent leurs propres règles d'action et de langage, et où, comme le laissent entendre les Laotiens (Collomb), ils jouent et ne jouent pas, que prend corps, régulièrement, d'une génération à l'autre, par le truchement de l'engagement physique et moral qu'ils déploient, conjuguant parfois plaisir et souffrance, la forme d'une représentation de l'enfance, au dessin et aux contours mouvants parce que toujours transitoire, comme dimension à la fois originelle et en devenir de l'être humain. La *marge* n'est donc pas mise à l'écart, refus de la norme, mais la promesse indécise et sans cesse renouvelée d'un commencement. Pour des raisons comparables, on laisse aux enfants le loisir de récupérer toute chose regardée comme inutile et jetée à la périphérie de l'espace social, rebuts et déchets des activités domestiques, et même de les transformer en costumes de mascarades, parce qu'on les investit, compte tenu de ce qu'ils sont, et pour paraphraser W. Benjamin (voir *infra* p. ??), du pouvoir d'instaurer des relations nouvelles au monde en réinsérant dans le circuit des usages et des échanges ce qui en avait été écarté. De fait, lorsque les enfants d'Oku recyclent de vieilles bassines ou des sacs en fils de nylon pour en faire des instruments de musique et des masques, ceux des villes occidentales récupèrent également ce que le tri et le ramassage organisés des déchets leur laissent : capsules de bouteille ou de cannettes, bouchons, affiches... Mais c'est désormais surtout à l'école, pour les plus jeunes, que s'opère le traitement des restes domestiques (boîtes en carton, images de revues, bouts de tissus, ficelle, brins de laine...), une pratique sur le fondement de laquelle il conviendrait d'ailleurs de s'interroger davantage : les vertus du recyclage pour les besoins familiaux d'hier, sont devenues, aujourd'hui, matières éducatives à exprimer des intentions esthétiques.

En organisant leurs propres jeux, ou leurs propres rites, les enfants comprennent à leur tour, par le truchement de ces expériences collectivement menées, que leur culture est le fruit d'une élaboration sans cesse renouvelée et négociée. Même la petite Opal Whiteley (Coquet) dans sa solitude d'enfant qui ne parvient pas à établir avec ses proches les relations affectives et sociales essentielles à son développement, a parfaitement perçu, à la fois leur pouvoir normatif, et la nécessité de leur reproduction pour opérer des changements dans le continu de l'existence.

Les sociétés d'enfants, enfin, sont aussi des conservatoires, où se transmettent des techniques, des formes, des manières de faire et de dire, des croyances, et cette faculté est connue des adultes, qu'ils y apportent ou non leur concours. Dans le domaine des techniques, nous citerons l'exemple rapporté par Charles Béart en 1955¹⁵, de petits bergers africains qui, à l'ère de la boîte d'allumettes et du

briquet, continuaient à faire du feu par friction de bois contre du bois (technique déjà largement oubliée de leurs pères), ou d'autres qui fabriquaient des pointes de flèche avec des silex taillés de leurs mains pour chasser le menu gibier. Les études portant sur la littérature orale enfantine, parmi lesquelles celles des Opie, ou sur leurs productions plastiques¹⁶, confirment cette faculté enfantine à conserver et à transmettre¹⁷. Ces conservatoires, on l'aura compris, sont aussi des espaces de transformation et d'innovation des formes culturelles légitimes. C'est cette capacité de renouvellement qu'exalte, dans le champ de l'art, la légende matricielle de l'enfant artiste prodige, via Giotto, Léonard de Vinci, Dürer, Picasso et d'autres¹⁸. Matrice qui porte elle-même l'empreinte d'un autre récit fondateur d'enfant prodige : Jésus à douze ans s'entretenant d'égal à égal avec les docteurs de la Loi dans le Temple de Jérusalem, auquel se rattachent probablement aussi les récits élaborés au XIXe siècle, relatant comment, durant leur enfance, le génie vint à quelques scientifiques et penseurs célèbres¹⁹.

Il importait donc de renoncer au droit fil d'un propos privilégiant la question de la construction sociale des enfants par les adultes et leurs institutions, adoptée jusqu'ici par la majorité des anthropologues et les sciences de l'éducation, pour travailler dans le biais d'une analyse attentive aux actions, aux gestes et, quand cela était possible, aux paroles des enfants, s'appuyant tant sur l'observation directe que permet l'ethnographie de terrain (Argenti, Collomb, Jolly, Lavrillier) que sur les récits d'enfance ou d'enfants (Charuty, Coquet, Fabre).

Revenons sur certaines manifestations concrètes de ces propriétés de l'âge d'enfance qu'évoquent les auteurs de ce livre. Leur description révèle ce qui des enfants (et de l'enfance) est susceptible de nourrir les représentations élaborées à leur sujet par la collectivité, et d'y définir leur position et leurs fonctions.

Les *caractéristiques somatiques* des enfants – leur petite taille, leur relative fragilité, leur immaturité sexuelle –, et certaines façons qu'ils ont d'exister et de se mouvoir dans l'espace commun, constituent quelques-unes des marques tangibles d'une altérité que les communautés humaines convertissent en force agissante. Ainsi, les enfants ne se meuvent pas comme les adultes. *Courir* est un mode de déplacement que ceux-ci ne sont tenus d'adopter que ponctuellement au risque, en cas contraire, d'être l'objet de moqueries. Plus lestes donc, les enfants aiment à courir, sauter, bondir, filer, tomber, se relever, pousser, grimper,... La liste pourrait être encore longue de leurs manières favorites de bouger. Et lorsqu'ils sont en groupe, ils se plaisent à rire, crier, hurler, siffler : tohu-bohu, vacarme, tapage, dessinent la configuration, non plus motrice mais sonore, propre aux enfants, lorsqu'ils échappent à l'encadrement de leurs aînés, et que ceux-ci qualifient de cacophonique parce que ne relevant plus de la sphère linguistique.

Pire : les en expropriant. Carlo Collodi, l'inventeur du célèbre Pinocchio, décrit ainsi dans son roman éponyme, un « pays des jouets » peuplé d'enfants âgés, précise-t-il, pour les plus vieux de 14 ans et pour les plus jeunes de 8, dont l'un des traits distinctifs est d'être aussi celui du chaos et du vacarme assourdissant²⁰.

Les enfants passent spontanément de la marche à la course. Qu'ils soient filles ou garçons, ils courent en effet volontiers, sans économiser leur effort et leur peine, apparaissant puis disparaissant rapidement du champ visuel des adultes. La littérature a évoqué cette prédisposition à la disparition. Voici Sido, mère de Colette, cherchant les siens : « “Les enfants ! Où sont les enfants ?” “Où ? Nulle part. L'appel traversait le jardin, heurtait le grand mur de la remise à foin, et revenait, en écho très faible et comme épuisé : “Hou... enfants...” “Nulle part. Ma mère renversait la tête vers les nuées, comme si elle eût attendu qu'un vol d'enfants ailés s'abattît. Au bout d'un moment, elle jetait le même cri, puis se lassait d'interroger le ciel, cassait de l'ongle le grelot sec d'un pavot, grattait un rosier emperlé de pucerons verts, hochait le front en songeant aux enfants disparus, et rentrait”²¹.»

Les mots que l'on utilise pour désigner ce penchant à l'éclipse témoignent du regard que nous portons à l'enfance. Citons-en deux : nous avons en français, *galopin*, surnom, au Moyen-Age, donné aux messagers et aux coursiers, puis au jeune garçon chargé des commissions, et enfin plus récemment au gamin des rues ; ou bien, en italien, *monello*, du latin *monedula* signifiant la « pie », l'oiseau voleur et bavard, et aujourd'hui l'enfant espiègle et vif. Deux termes qui nous tirent vers le monde animal. Chevaux et oiseaux ont en commun la rapidité, la vivacité, la souplesse, des qualités partagées par nombre d'animaux sauvages et que l'on retrouve dans le mode de présence des enfants, grâce auquel, se préservant de l'ingérence des adultes, ils sont prompts eux aussi à se cacher et à s'enfuir. La course est le mouvement premier de Pinocchio, encore lui, le signe immédiatement reconnaissable par les jeunes lecteurs de sa nature de *monello*. Rappelons ce qui arrive à Geppetto après avoir achevé de sculpter sa marionnette : « Quand il eut dégourdi ses jambes, Pinocchio commença à marcher tout seul et à courir à travers la chambre, jusqu'à ce que, ayant passé la porte de la maison, il saute dans la rue et s'échappe. Et le pauvre Geppetto de lui courir derrière sans pouvoir le rejoindre, parce que ce polisson de Pinocchio allait en sautant comme un lièvre [...] »²². Les cinéastes ne sont pas en reste, qui ont choisi de filmer la course de l'enfant pour dire ce qui, dans l'enfance, se rit des frontières qu'instaure l'ordre régissant l'existence des adultes. On pensera à la fuite vers la mer et la liberté du jeune Antoine Doinel dans *Les 400 coups* de François Truffaut (1959), tentant ainsi d'échapper à l'institution carcérale de la maison de correction,

symbole puissant s'il en est de l'autorité, de la norme et de la règle, ou, plus récemment au petit Cyril du film de Jean-Pierre et Luc Dardenne, *Le gamin au vélo* (2011), où courir et pédaler à toute force deviennent pour le garçon des actes existentiels, accomplis avec l'entêtement et la colère de ceux qui luttent pour échapper à un destin contraire²³. Car les enfants sont aussi cela : leurs jeunes années leur valent d'être traversés par des émotions puissantes, qu'ils doivent apprendre à maîtriser progressivement, une des conditions de leur intégration réussie dans la vie sociale adulte. « Ils sont trop chauds », entend-on dire dans les villages africains des jeunes adolescents turbulents, l'initiation y étant souvent présentée à l'étranger, lorsqu'elle existe encore, comme ce qui permettrait de les « refroidir ».

Enfin, les enfants ne courent pas en groupe à la manière des sportifs dans l'enceinte du stade : ils ne suivent pas la seule ligne droite et les dessins que trace dans l'espace le mouvement de leur course peuvent être multiples, suivant les règles et les injonctions du moment. La langue française use d'une expression utile à notre propos pour ce qu'elle dénote : « laisser courir », c'est-à-dire laisser la porte ouverte au hasard de multiples possibles. C'est ce que font ici les petits chevriers dogon. En conclusion à ces propos, disons que la course est l'un de ces traits comportementaux distinctifs et saillants de l'âge d'enfance, investi de qualités propres dont l'efficacité est diversement activée selon les circonstances. Il en est d'autres.

A ces compétences somatiques spécifiques, les enfants associent une *puissante capacité à inventer des fictions* : « Car l'activité du jeu, chez l'enfant, correspond à sa représentation native des choses, qui est d'essence *magique*. Cette vision magique, que le monde vrai déçoit à chaque instant et de plus en plus, est celle-là même que le jeu lui permet de *vivre* : il peut s'identifier à n'importe qui, créer n'importe quoi, briser le règne du possible et de l'impossible. D'un âge à l'autre, les prestiges du jeu ne varient pas : dès qu'on y entre, tous les pouvoirs de la société et de la raison sont frappés de suspension. La rigueur du fictif subvertit le réel²⁴. »

Pierre Gaspar et Fortunato Pasqualino (Charuty et Fabre) dans leurs récits d'enfance, ou Antonio, le médium (Charuty), mais aussi la petite Opal dans son journal (Coquet) ont livré chacun quelques-unes de leurs expérimentations de subversion du réel : ainsi, en pensant pouvoir réaliser un « miracle » parce qu'il joue le rôle de Jésus lors de la fête de Saint-Joseph dans un village sicilien, le jeune Fortunato reprend à son compte un modèle d'action sur le monde, qui préexiste dans les Evangiles, textes fondateurs de la croyance collective, au contenu indiscutable ; des textes qui décrivent les faits et gestes de Jésus, dont la

possibilité d'être reproduits est attestée par les adultes lorsque certains d'entre eux prétendent qu'« il y en a eu des miracles », ce jour de la fête de Saint-Joseph, dans le village à côté...

Ces enfants partagent la même volonté de faire advenir par leurs actions un monde enchanté, et de rendre efficiente la porosité entre les mondes des vivants, des morts ou des esprits : provoquer un miracle, installer les conditions de sa réalisation – s'allonger dans le corbillard dans la position du défunt afin d'éprouver la mort (Pierre Gascar) –, – écrire aux fées (Opal)... Les croyances enfantines se glissent elles-mêmes dans les failles de la rationalité de leurs aînés : ce dont témoigne F. Pasqualino lorsqu'il évoque dans son récit la fébrilité précédant la fête, et le désir immense de croire, partagé par tous, en la possible réalisation ce jour-là de toutes les espérances, même les plus grandes, même les plus improbables.

La *capacité à croire* – et plus précisément l'*intensité du désir de croire* – et à *faire croire*, est le corollaire, et non des moindres, de la prédisposition précédente. Et c'est sans doute une des raisons pour laquelle on attribue fréquemment aux enfants le rôle de médiateurs avec l'autre monde²⁵. Dans son analyse des récits d'enfance d'Antonio et de P. Gascar, Giordana Charuty insiste sur la mise en place de ce qu'elle appelle ce « théâtre de l'illusion » (voir *infra*, p. ??), où les adultes délèguent aux enfants la disposition à croire en l'existence des fantômes et des revenants, une croyance d'autant plus efficace qu'elle est portée par les plus jeunes, dont l'âge leur vaut d'avoir développé ces qualités spécifiques que ne possèdent plus (ou peu) les adultes – insouciance, faculté de voir ce que leurs aînés ne voient pas, énergie, fougue des émotions,... –, qui donnent à leurs actions leur teneur, et qui alimenteraient, non pas la croyance elle-même, mais ses effets sur le monde réel.

Nous évoquerons pour finir les observations d'un ethnographe, Guy Le Moal, faites dans les années cinquante chez les Bobo, une société d'agriculteurs du Burkina Faso, auprès d'un groupe d'enfants²⁶. Ceux-ci, nous raconte-t-il, avaient un jour érigé un autel en terre crue, de forme conique selon les modèles en usage, à la remarquable décoration polychrome pour célébrer, conformément à l'habitude, leur propre culte²⁷. Les jeunes Bobo, comme les enfants dogon et de nombreux autres de cette aire culturelle, s'inspirant de l'organisation socio-religieuse de leurs aînés, forment de petites sociétés aux règles, aux jeux et aux activités propres, en partie tenus secrets. Il semble que cette fois-là, les enfants aient cependant fait montre d'une inventivité plastique exceptionnelle qui leur attira, sans qu'elle soit explicitement dite, l'admiration collective, en particulier des responsables religieux du village. Ceux-ci cherchèrent alors, après avoir

intimidé les enfants en leur interdisant de l'utiliser, à s'approprier l'autel. La réaction de ces derniers ne se fit pas attendre : ils menacèrent de se rendre tous à l'église. Et les adultes renoncèrent à leur projet²⁸. L'histoire est plaisante, mais ne relève pas seulement de l'anecdote. Dans le désir des adultes de s'emparer de l'autel, G. Le Moal voit le signe d'un certain pragmatisme, teinté d'opportunisme. Bien que nous n'ayons pas plus de détails, il est possible d'en tirer d'autres conclusions.

Nombre des recherches menées en Afrique subsaharienne ont montré que les enfants y jouissent d'un statut particulier, en étant souvent considérés comme des médiateurs entre les vivants et ces instances originaires que sont les ancêtres, dont le rôle est déterminant dans la procréation et la reproduction du lignage (voir ici Argenti). Il en est ainsi chez les Bobo. Ce statut a certainement influencé le regard porté à l'autel polychrome par les adultes. Par ailleurs, la polychromie n'est pas d'usage courant dans cette société et concerne très précisément les masques. Les masques, dans ces années-là, étaient même les seules œuvres polychromes réalisées au village. Les enfants s'étaient donc consciemment inspirés de leurs motifs pour orner leur autel, et, en recourant à l'usage des couleurs, avaient cherché non seulement à le faire aussi beau que possible, mais aussi à capter, à travers un traitement esthétique similaire, des pouvoirs comparables à ceux dont on investit ces objets culturels.

En fait, en raison du statut de leurs auteurs, et dès lors qu'elles s'inscrivent dans une représentation collectivement construite et affirmée répondant à des intentions communes, les actions des enfants et leurs réalisations plastiques sont susceptibles d'être intégrées à l'espace culturel communautaire ; d'autres exemples africains peuvent être cités, tels les petits modelages de bovins en terre crue fabriqués par les enfants de pasteurs que les adultes conservent dans leurs sanctuaires²⁹. Les miniatures d'attributs chamaniques, cités dans ces pages, que les Toungounse à l'instar d'autres peuples sibériens fabriquent pour leurs enfants, appartiennent à la même catégorie d'artefacts, tantôt jouets, tantôt objets de culte³⁰.

Dans la volonté des Bobo de détourner à leur profit l'autel de leurs enfants, il est également possible de percevoir l'intérêt porté au mouvement premier – jouer – ayant encouragé ceux-ci à créer cet objet et, comme en dynamique, aux forces qui l'actionnent. Car même si les enfants ne jouent pas tout le temps, la part ludique de leurs activités est une donnée essentielle. Toutes les contributions à cet ouvrage le soulignent. Et plutôt que d'interroger la relation entre jeu et rite maintes fois approchée par les anthropologues, nous prendrons une autre direction, en soulignant la communauté d'expérience, entre les enfants et les adultes, de ce que signifie le fait de jouer, et de la *valeur dynamique* propre de cette activité. C'est

par le biais de cette expérience partagée du *jouer*, que les adultes rejoignent l'état d'enfance, et leurs enfants. Car les adultes en connaissent aussi les pouvoirs et les vertus, qui les installent dans une réalité seconde, intense en émotions (plaisir, risque, passion) et en liberté. S'y épanouit ce qu'Emile Benveniste appelle le « besoin de s'irréaliser », dont, pour conclure, nous avons choisi de citer ce propos : « Quand l'enfant acquiert la première notion du réel, quand il comprend que ce monde "utile" est composé de dangers, d'illogismes et d'interdits, il trouve refuge dans le jeu et compense ainsi l'effort épuisant que l'apprentissage de la réalité impose à son esprit. Et à tout âge, qu'on s'y laisse aller ou qu'on le recherche, le jeu signifie oubli de l'utile, abandon bienfaisant aux forces que la vie réelle bride et meurtrit³¹ [...] Le jeu, et lui seul, ajoute-t-il, permet à la conscience de *vivre* son irréalisation dans un monde qui lui est accordé et dans lequel l'irréalisation est la loi³². »

Bibliographie

AGAMBEN, Giorgio, *Enfance et histoire. Destruction de l'expérience et origine de l'histoire*, 2002, Paris, Petite Bibliothèque Payot.

AUGUSTINS, Georges, « Le jeu de billes. Lieu de la raison, lieu de la passion », *Ethnologie française*, 1988, XVIII, 1, pp. 5-14.

– « Le jeu de billes : un microcosme », *Sociétés et cultures enfantines*, 2000, Université Charles-de-Gaulle-Lille 3, pp. 101-105.

BEART, Charles, *Jeux et jouets de l'Ouest africain*, 1955, 42, Dakar, I.F.A.N., Mémoires de l'Institut français d'Afrique noire.

BENVENISTE, Emile, « Le jeu comme structure », *Deucalion*, Cahiers de philosophie, 1947, 2, Editions de la revue *Fontaine*, pp.161-167.

BONNET, Doris et POURCHEZ, Laurence, « Introduction », *Du soin au rite dans l'enfance*, 2007, Paris, IRD Editions, Erès, Collection « Petite enfance et parentalité », pp. 11-39.

CLAVERIE, Elisabeth, « Parcours politique d'une apparition. Le cas de Lourdes », *Archives de sciences sociales des religions*, 2009, Paris, EHESS, pp. 109-128.

COLETTE, *La maison de Claudine*, 1990, Paris, Hachette, Le Livre de Poche.

COLLODI, Carlo, *Pinocchio*, Milano, Feltrinelli, Universale Economica, I Classici, 1993.

COQUET, Michèle, « Voir, sentir, figurer », *L'Homme*, 2012, 203-204, pp. ...

HIRSCHFELD, Lawrence A., « Pourquoi les anthropologues n'aiment-ils pas les enfants ? », *Terrain*, *Enfant et apprentissage*, 2003, mars, 40, pp. 21-48.

LALLEMAND, Suzanne, « Esquisse de la courte histoire de l'anthropologie de

l'enfance », *Journal des africanistes*, 2002, 72, 1, pp. 9-18.

LENCLUD, Gérard, « Apprentissage culturel et nature humaine », *Terrain*, *Enfant et apprentissage*, 2003, mars, 40, pp. 5-20.
<http://terrain.revues.org/index1515.html>

LE MOAL, Guy, « Les activités religieuses des jeunes enfants chez les Bobo », *Journal des africanistes*, 1981, 51, 1-2, pp. 235-250.

LEVI-STRAUSS, Claude, *Tristes tropiques*, 1955, Paris, Plon, Terre humaine.

MORIN, Olivier, « Pourquoi les enfants ont-ils des traditions ? », *Terrain*, 2010, 55, pp. 20-39.

WITKOWSKI, Nicolas, *Petite métaphysique des jouets. Eloge de l'intuition enfantine*, 2011, Paris, Editions de la Martinière.

ZAOUÏ, Pierre, « Réflexions sur la question enfantine », *Vacarme*, automne 2009, 49, pp. 29-32.

¹ Pour une présentation synthétique des recherches anthropologiques sur l'enfance, voir LALLEMAND 2002, LENCLUD, 2003, BONNET et POURCHEZ, 2007.

² Cet ouvrage est le fruit des recherches menées dans le cadre d'un séminaire dirigé durant deux années, de 2007 à 2009, par Claude Macherel, anthropologue de l'Europe et moi-même, intitulé « Des enfants : entre culture et sauvages ». Il donnait suite à la réflexion menée en 2006 et 2007 dans le cadre d'un autre séminaire, « L'institution de la culture : l'autre de l'art », dirigé par Daniel Fabre (EHESS), avec la collaboration de Cl. Macherel.

³ Depuis les années quatre-vingt environ. Voir à ce sujet la présentation du champ de la sociologie et de l'anthropologie de l'enfance dans *l'Encyclopaedia of Children and Childhood in History and Society*, Paula S. Fass (editor), 2003, USA, Thomson Gale and Macmillan Reference, 3 volumes.

<http://www.faqs.org/childhood/So-Th/Sociology-and-Anthropology-of-Childhood.html>

⁴ Née d'une initiative originale lancée en 1937 par des instituteurs qui demandèrent à leurs jeunes élèves de collecter et de noter tout ce qu'ils pouvaient recueillir auprès de leurs proches, concernant les traditions et l'histoire locales, les légendes, les proverbes, les chansons, les jeux et les passe-temps. La collection comprend plus d'un demi-million de manuscrits écrits par les enfants.

⁵ Par le Département des études, de la prospective et des statistiques du Ministère de la Culture et de la Communication, et l'Association internationale des sociologues de langue française (AISLF). Les actes sont accessibles sur le site suivant :

http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/?id_page=accueil&lang=fr

⁶ Voir à ce sujet le numéro d'*Ethnologie française* intitulé « Nouvelles adolescences », 2010, 1, 40.

⁷ LENCLUD, 2003.

⁸ Les obstacles que rencontre inévitablement la pratique ethnographique au sein de groupes d'enfants ont suscité de nombreuses publications pour aider les candidats à l'exercice. Nous citerons comme exemple *Research with children : perspectives and practices*, de Pia Christensen et Allison James (2008).

⁹ Ce que montrent les actes du colloque de Lille, *Sociétés et cultures enfantines*, publiés en 2000 par l'université Charles-de-Gaulle-Lille 3.

¹⁰ AUGUSTINS, 2000, p.101 et 1988, p. 5.

¹¹ *Ibid.*, 1988, p. 5.

¹² *Ibid.*, p. 6.

¹³ *Ibid.*, p. 10.

¹⁴ ZAOUÏ, 2003, p. 29.

¹⁵ Dans une somme consacrée aux jeux et aux jouets d'Afrique occidentale. BEART, 1955, p. 169.

¹⁶ Voir COQUET, 2012.

¹⁷ Mentionnons à ce propos l'article de Olivier Morin portant sur la permanence, d'une génération d'enfants à l'autre, de jeux et de comptines, et les conditions de leur transmission (Morin, 2010).

¹⁸ Légende analysée et présentée par Cl. Macherel lors d'une séance du séminaire « L'institution de la culture : l'autre de l'art ».

¹⁹ Parmi ceux-ci, mentionnons *Enfances célèbres*, de Louise Colet. Voir WITKOWSKI, 2011, pp. 85-119.

²⁰ Nous renvoyons le lecteur à l'analyse éclairante de Giorgio Agamben à ce sujet (AGAMBEN, 2002, pp. 123-129). La propension à faire du bruit et des sons inarticulés déporte les enfants vers leur propre petite enfance, dans un mouvement inverse à celui qu'ils ont accompli en maîtrisant petit à petit le langage. L'homme, écrit G. Agamben, « a besoin pour parler de s'exproprier de l'enfance, afin de se constituer comme sujet dans le langage ». *Op. cit.*, 2002, p. 103.

²¹ COLETTE, 1990, p. 7.

²² Notre traduction. COLLODI, 1993, p.p. 32-33. Le récit de C. Collodi met en scène et décrit remarquablement le monde de l'enfance, ses peurs, son allégresse, ses remords et ses oublis, ses souffrances, ses contradictions.

²³ Voir le commentaire de Jean-Luc Douin dans *Le Monde*, 17 mai 2011, intitulé « La course effrénée à vélo d'un enfant insoumis ».

²⁴ BENVENISTE, 1947, 166.

²⁵ Elisabeth Claverie, dans les travaux qu'elle a consacrés aux apparitions mariales à des enfants ou des adolescents (Bernadette Soubirous, et, plus récemment, les voyants de Medjugorje en Bosnie-Herzégovine), a analysé les divers processus de légitimation de la croyance et la manière dont se construisent progressivement les liens entre l'expérience intime des enfants voyants et son traitement par le politique (CLAVERIE, 2009).

²⁶ Publiées dans un numéro du *Journal des africanistes* (1981) consacré à l'enfance qui fit date en France, et qu'il dirigea avec Suzanne Lallemand.

²⁷ Il est possible de voir cet autel dans un film de G. Le Moal, *Les masques de feuilles* (1961).

²⁸ LE MOAL, 1981, p. 245.

²⁹ Chez les Dinka d'Afrique orientale par exemple.

³⁰ Un double usage fréquemment observé dans les sociétés humaines, également relevé par Claude Lévi-Strauss chez les Indiens Caduveo. LEVI-STRAUSS, 1955, pp. 201-202.

³¹ BENVENISTE, *op. cit.*, pp. 166-167.

³² *Ibid.*, p. 167.