



Les usages du dessin dans l'enquête qualitative avec les enfants et les adolescent•e•s. Leçons de terrains ethnographiques au Burkina Faso

Hejoaka Fabienne

► To cite this version:

Hejoaka Fabienne. Les usages du dessin dans l'enquête qualitative avec les enfants et les adolescent•e•s. Leçons de terrains ethnographiques au Burkina Faso. *Ethnographiques.org : revue en ligne de sciences humaines et sociales*, 2022, 43. hal-03872725

HAL Id: hal-03872725

<https://hal.science/hal-03872725>

Submitted on 25 Nov 2022

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Numéro 43 - Juin 2022

Enquêter avec les enfants et les adolescent·e·s

Les usages du dessin dans l'enquête qualitative avec les enfants et les adolescent·e·s. Leçons de terrains ethnographiques au Burkina Faso

Fabienne Hejoaka

Résumé

Basé sur l'analyse de deux corpus composés de 694 dessins collectés dans le cadre de recherches socio-anthropologiques menées au Burkina Faso entre 2005 et 2009, cet article propose une analyse empirique et réflexive sur le dessin d'enfant comme outil dans l'enquête qualitative en sciences sociales. Après un éclairage historique et socioculturel, les usages méthodologiques sont abordés à travers les fonctions relationnelles, narratives ou informatives que ces traces graphiques peuvent jouer dans un dispositif d'enquête ethnographique. Pour autant, le caractère trivial et ludique du dessin n'en fait pas une technique mécaniquement applicable. Dans une visée didactique, diverses « ficelles » apprises au fil des terrains sont partagées afin d'éclairer les conditions de collecte des dessins, leur conservation et archivage, l'importance de la consigne donnée, le rôle de l'âge ou encore les potentiels biais qui peuvent intervenir dans la collecte et l'analyse des données. mots-clés : dessin, enfant, adolescent·e·s, Burkina Faso

Abstract

The uses of drawing in qualitative research with children and adolescents. Lessons from ethnographic fieldwork in Burkina Faso Based on the analysis of two corpora composed of 694 drawings collected during socio-anthropological research carried out in Burkina Faso between 2005 and 2009, this article proposes an empirical, reflexive, and didactic analysis of children's drawings as a methodological tool in qualitative social science research. After putting this method in historical and socio-cultural perspective, the article explores its relational, narrative, and informative functions. A common and play-oriented practice, drawing cannot be reduced to a magic tool to be used systematically with children. The article looks didactically at various 'tricks' that our research team experimented with during fieldwork to shed light on the conditions for collecting drawings, their conservation and archiving, the importance of instructions and the potential biases that can occur in the collection and analysis of this data. keywords : drawing, children, adolescents, Burkina Faso

URL: <https://www.ethnographiques.org/2022/Hejoaka>
ISSN : 1961-9162

Pour citer cet article :

Fabienne Hejoaka, 2022. « Les usages du dessin dans l'enquête qualitative avec les enfants et les adolescent·e·s. Leçons de terrains ethnographiques au Burkina Faso ».

ethnographiques.org, Numéro 43 - Juin 2022

Enquêter avec les enfants et les adolescent·e·s [en ligne].

(<https://www.ethnographiques.org/2022/Hejoaka> - consulté le 27.10.2022)

ethnographiques.org est une revue publiée uniquement en ligne. Les versions pdf ne sont pas toujours en mesure d'intégrer l'ensemble des documents multimédias associés aux articles. Elles ne sauraient donc se substituer aux articles en ligne qui, eux seuls, constituent les versions intégrales et authentiques des articles publiés par la revue.

Les usages du dessin dans l'enquête qualitative avec les enfants et les adolescent-e-s. Leçons de terrains ethnographiques au Burkina Faso

Fabienne Hejoaka

Sommaire

- Figurer le terrain
- Dessin d'enfant : perspectives historiques et usages socioculturels
 - Le dessin d'enfant : repères historiques
 - Les usages du dessin dans l'enquête qualitative en sciences sociales
 - Dimensions et usages socioculturels du dessin d'enfant
- Usages et fonctions du dessin dans l'enquête
 - Le dessin comme support relationnel
 - Le dessin-élicitation : l'image comme support narratif
 - La dimension informative des dessins
- Les « ficelles » de l'usage du dessin d'enfant dans l'enquête
 - Collecter des données graphiques de qualité
 - Composer avec les âges
 - Conserver et archiver
 - De l'importance de la consigne
 - Les biais méthodologiques
- Conclusion. Dessiner pour voir...
- Notes
- Bibliographie

Figurer le terrain

Dans son ouvrage *Drawn to see* (2017 : 1-14), l'ethnographe et artiste Andrew Causey invite les chercheur·e·s à utiliser plus largement le dessin dans leur dispositif d'enquête : figurer graphiquement le terrain permet en effet de voir plus que ce que l'œil ne saisit instantanément, tout en traduisant singulièrement ce qui est généralement décrit à travers l'écriture ou le langage. Si par manque de technicité et d'expérience, croquer le terrain ne fait pas (encore) partie de mes pratiques ethnographiques, j'utilise en revanche le dessin d'enfant comme outil méthodologique depuis 2005. Je menais alors au Burkina Faso une recherche socio-anthropologique sur l'expérience subjective et sociale de la maladie vécue par les enfants [1] et les adolescent·e·s infecté·e·s par le VIH (virus de l'immunodéficience humaine) [2], dans la lignée théorique des *Childhood Studies* (James et Prout 1997), qui appréhendent les enfants en tant « qu'acteurs sociaux » à travers la notion d'*agency*, tout en tenant compte des contraintes structurelles qui pèsent sur ceux-ci (Sirota 2012). Recueillir leur point de vue et leur parole s'est avéré un exercice ardu, en raison notamment du caractère indicible et tabou du "sida" [3]. Au milieu des années 2000, l'accès national aux traitements antirétroviraux venant d'être initié et n'étant pas encore généralisé, l'infection à VIH demeurait perçue comme mortifère. Au vécu traumatique de la maladie, s'ajoutait l'appréhension constante d'être rejeté·e par l'entourage familial et social, peur enchâssée à un sentiment de honte lié au caractère sexuellement transmissible de la maladie. Cacher les traitements, dissimuler les corps amaigris, mentir sur les raisons des visites régulières à l'hôpital, et plus que tout, taire et passer la maladie sous silence, façonnaient le quotidien des adultes autant que celui des enfants. Pour ces derniers, la parole et le dialogue étaient d'autant plus « empêchés », que les adultes craignant qu'ils divulguent le secret de famille, mésestimaient généralement les connaissances et les représentations qu'ils avaient *de facto* du sida (Hejoaka 2009).

L'autre raison – à mon sens la plus déterminante – qui rendait la parole des enfants difficile à recueillir tient à l'inexpérience méthodologique que j'avais alors de l'enquête avec les enfants. Faute d'avoir été formée à ces méthodes et aux aspects éthiques durant mon cursus universitaire, j'avais alors répondu à ce *vacuum* méthodologique en « bricolant » un dispositif d'enquête *ad hoc*, où le dessin d'enfant est venu se greffer aux techniques classiques de l'observation et de l'entretien semi-directif. Initialement utilisé sur un mode quelque peu naïf et exploratoire, le dessin s'est révélé être un outil d'enquête heuristique, sous réserve d'être mobilisé suivant des modalités et des pratiques exposées dans cet article. Au-delà des traces graphiques de l'épidémie qu'ils donnaient à voir, les dessins d'enfants ont été des sources d'information inattendues, mettant en image l'indicible et les impensés de la maladie. Supports narratifs facilitant l'entretien, ils ont également étayé la relation d'enquête inscrite dans une « performance intergénérationnelle », où, en tant que femme chercheuse et Européenne, j'occupais régulièrement une posture « d'adulte atypique » (Hejoaka et Zotian 2016). Pour autant, le caractère trivial et ludique du dessin est loin d'en faire une technique mécaniquement applicable : en tant qu'outil, ses usages sont conditionnés par divers facteurs comme les modalités de sa réalisation, la consigne donnée, l'envie de l'enfant, son rapport à sa production graphique, l'âge, le traitement des données ou encore la diversité des lectures qui peuvent en être faites comme nous l'aborderons par la suite.

Basé sur l'analyse de deux corpus composés de 694 dessins collectés dans le cadre de recherches socio-anthropologiques menées au Burkina Faso entre 2005 et 2009, ce texte propose une analyse empirique, réflexive et didactique des formes et des usages du dessin d'enfant dans l'enquête qualitative en sciences sociales. Les corpus et les recherches associées sont détaillés ci-dessous (cf. encadré). Les contextes d'étude et le cadre méthodologique sont par ailleurs décrits dans des articles publiés antérieurement (voir Hejoaka [2009](#) ; [2014](#)).

Caractéristiques des deux corpus de dessins d'enfants

Corpus 1 : Ce corpus est composé de 219 dessins collectés à Bobo-Dioulasso (Burkina Faso) entre 2005 et 2007, dans le cadre d'une recherche doctorale portant sur l'expérience de la maladie vécue par les enfants et les adolescent·e·s (entre sept et dix-neuf ans) vivant avec le VIH. Financée par l'Agence nationale de recherche contre le VIH/sida et les hépatites (ANRS) et Sidaction, cette étude a obtenu l'avis du Comité d'éthique pour la recherche en santé au Burkina Faso. L'enquête ethnographique a été menée au sein de deux associations de prise en charge des patients (RESVS+ et Action Espoir pour Demain) et du service pédiatrique de l'hôpital universitaire Sanon Souro. 176 dessins ont été collectés auprès d'enfants vivant avec le VIH : 22 dessins sont des portraits, 37 dessins représentent une « personne ayant le sida », 35 concernent d'autres pathologies, 30 dessins sont des dessins spontanés. Les 43 autres dessins ont été produits par les enfants affectés par le VIH (c'est-à-dire dont un membre de la famille vit avec le VIH ou est décédé des suites du sida), suivis au sein des associations partenaires : 19 sont des dessins spontanés et 24 portent sur diverses maladies ou symptômes évoqués par les enfants (notamment asthme, diabète, diarrhée, paludisme, grippe aviaire, maux de ventre, maux de tête, toux).

Corpus 2 : Le deuxième corpus est composé de 475 dessins collectés au Burkina Faso entre juin et octobre 2009 dans le cadre de l'étude « VIH/sida, traitements antirétroviraux et stigmatisation : Connaissances, perceptions et attitudes des enfants à Bobo-Dioulasso et Dafinso (Burkina Faso) ». Financée par le ministère des Affaires étrangères (DGIS) des Pays-Bas, l'étude a obtenu l'avis du Comité d'éthique pour la recherche en santé au Burkina Faso (# 2009-135). Elle a été codirigée par le docteur Georges Tiendrébéogo (Royal Tropical Institute, Pays-Bas). Les données de l'étude ont été collectées et traitées par des sociologues de l'équipe du SHADEI (Sciences de l'homme appliquées au développement et à l'évaluation des interventions) sous la direction d'Abdramane Berthe (PhD). L'enquête a été menée auprès d'enfants et d'adolescent·e·s scolarisé·e·s (324), ainsi que non scolarisé·e·s ou déscolarisé·e·s (151), âgés de sept à quinze ans, à Bobo-Dioulasso (secteur 17), ainsi qu'à Dafinso (ville située en zone rurale, à 15 km de Bobo-Dioulasso). L'échantillonnage a été fait par tirage au sort, dans les écoles primaires et dans les quartiers pour les non scolarisés. La consigne donnée était de « dessiner une personne qui a le sida ». Les enfants ont été invités à commenter leur dessin en répondant aux questions suivantes : 1) Peux-tu expliquer le dessin que tu as réalisé ? 2) Comment peut-on savoir qu'une personne a le VIH/sida ? 3) Qu'est-ce qui se passe lorsqu'une personne a le sida ? et 4) Quelles sont les questions que tu te poses sur le VIH/sida ? Les réponses ont été notées de façon manuscrite.

Le présent article s'articule en trois parties, étayées de 35 dessins d'enfants. Afin de situer et d'ancrer les productions graphiques des enfants dans divers contextes, la première offre un éclairage historique et socioculturel sur le dessin d'enfant. La deuxième documente, de façon critique et didactique, les usages méthodologiques qui peuvent en être faits dans la collecte et l'analyse de données, en tenant compte des spécificités liées à l'âge et aux facteurs socio-économiques, historiques et

culturels qui façonnent le rapport des enfants au dessin, sa réalisation, voire la nature de la production graphique. La troisième partie présente des « ficelles » issues de mon expérience de terrain et décrit les modalités pratiques et logistiques de la collecte des dessins, évoquant notamment l'âge des enfants, la question du matériel utilisé, la gestion du temps, leur conservation, et les biais potentiels.

Dessin d'enfant : perspectives historiques et usages socioculturels

Le dessin d'enfant : repères historiques

Activité ludique et éducative aujourd'hui communément pratiquée, le dessin d'enfant fait l'objet d'usages variés et s'inscrit dans une histoire millénaire, dont de rares traces séculaires subsistent. Les découvertes archéologiques de dessins datant du XII^e siècle à Sorèze dans le Tarn en France ou ceux réalisés sur des feuilles de bouleau au XIII^e siècle à Novgorod en Russie sont exceptionnelles, du fait de la fragilité des supports, des matériaux utilisés (encres, teintures naturelles...) et de conditions de conservation inadéquates. La sauvegarde de corpus comme celui constitué au XVI^e siècle, en France, par le médecin personnel du jeune Dauphin Louis XIII, demeure de fait rarissime (voir David et Himelfarb [1979](#)). Source inattendue, la peinture européenne, du XVI^e au début du XX^e siècle, donne aussi à voir des traces indirectes de productions graphiques enfantines. Comme le décrit Pierre Georgel ([2009](#)), des dessins d'enfants sont par exemple figurés dans des œuvres réalisées par des peintres adultes, telles que : *Ritratto di fanciullo con disegno* (1520) de Giovanni Francesco Caroto, *Le Génie inculte* (1775) de David Allan, *Une rue à Séville* (1870) de Thomas Eakins ou encore *Fallimento* de Giacomo Balla (1902).

La rareté relative d'anciens dessins d'enfants ne provient pas seulement des problèmes de conservation, mais résulte également de l'intérêt mineur qu'ils ont longtemps suscité. Comme le décrit l'historien Emmanuel Pernoud ([2003](#) : 29-58), les pédagogues, psychologues et artistes n'ont commencé à s'y intéresser qu'à partir du milieu du XIX^e siècle. En France par exemple, dans la mouvance de la démocratisation et de la laïcisation de l'enseignement scolaire, les pédagogues ont institué le dessin comme outil éducatif : introduit en 1791 à l'école primaire, il est devenu obligatoire en 1879. Participant de la « pédagogie de la contrainte », le dessin géométrique a été un temps privilégié, avant d'être progressivement remplacé par le « dessin libre », alors promu par les psychologues qui ont intégré cet outil à la pratique clinique pédiatrique (Wallon [2012](#)). La production graphique des enfants évoluant en fonction de leur développement physique et cognitif, l'analyse de ces dessins permettait d'étudier leurs processus psychomoteurs et émotionnels. Les travaux descriptifs menés entre 1885 et 1920 ont de la sorte participé à la constitution d'importants corpus. À partir des années 1920, les analyses psychométriques qui en ont été tirées ont servi à la conception d'instruments d'évaluation des aptitudes mentales et de la maturité psychoaffective de l'enfant, ou encore de tests, comme celui dit « du bonhomme », élaboré par Goodenough en 1926. Dans les années 1940, sous l'influence du courant psychanalytique, l'approche projective s'est progressivement imposée, marquant un glissement vers une analyse fondée sur les symboles figurés par l'enfant.

Au XIX^e siècle, l'intérêt grandissant pour les dessins d'enfant s'est traduit par leur présentation dans des expositions (Pernoud [2003](#) : 29-53), comme celle organisée à Londres en 1890 par la *Royal Drawing Society*, suivie par d'autres en Russie, aux États-Unis, à Hambourg, à Vienne, à Berlin ou à Londres. Cherchant à déceler les origines du processus artistique dans ces traces enfantines, des artistes – et notamment des peintres – se sont également passionnés pour les dessins d'enfants. Paul Klee, Vassily Kandinsky, Joan Miró, Henri Matisse, Picasso ou Georges Dubuffet, s'en inspirèrent par ailleurs pour alimenter leurs propres créations (voir notamment Beuvier [2009](#) : 102-125).

Narration graphique traduisant les expériences vécues et les affects, le dessin a également été utilisé en contexte de crise ou de guerre. Les corpus de milliers de dessins collectés par les époux Françoise et Alfred Brauner, engagés dans la guerre civile en Espagne dans les années 1930, en offrent un exemple (Ripa [2006](#)). Plus généralement, comme le montre l'historienne canadienne Dominique Marshall ([2015](#)), l'aide internationale fait partie intégrante de l'histoire du dessin, les associations et les œuvres caritatives l'utilisant régulièrement comme outil d'expression ou thérapeutique. Collectés au temps des missionnaires, des guerres de libération coloniale ou auprès de populations autochtones, certains dessins conservés ont constitué *a posteriori* des témoignages et des preuves graphiques des violences subies par les enfants. Au Canada par exemple, la Commission de vérité et réconciliation (2008-2015) a ainsi étudié, puis exposé, des dessins réalisés par des enfants autochtones victimes d'abus physiques, psychologiques et sexuels dans le pensionnat d'Alberni en Colombie-Britannique. Ceux-ci ont joué un rôle de réparation morale et historique (Marshall [2015](#)) qui, au-delà de l'usage testimonial, pose la délicate question de leur potentielle « valeur juridique et procédurale », comme l'interrogent Bruno Cotte et François Roux dans d'autres contextes. Dans certains cas, le dessin d'enfant peut en effet être intégré à la procédure judiciaire. En 2007, le premier procureur de la Cour pénale internationale (CPI) a ainsi accepté de recevoir des dessins d'enfants décrivant des scènes de guerre au Darfour (Soudan), afin de les verser à ses dossiers d'enquête en qualité d'éléments de « preuves contextuelles », mais ce, sans garantir qu'ils constitueront un jour des éléments de preuve à charge ou en défense ([2021](#) : 132-135).

Loin d'être exhaustifs et issus d'approches et de champs disciplinaires variés, ces différents travaux offrent un éclairage historique et social du dessin d'enfant, nous invitant à en considérer les usages protéiformes dans l'enquête qualitative comme cela est décrit subséquemment.

Les usages du dessin dans l'enquête qualitative en sciences sociales

En sciences sociales, le dessin d'enfant s'inscrit dans une longue tradition d'utilisation du dessin comme technique de collecte de données. Au début du XX^e siècle, à l'instar des disciplines des sciences naturelles, les anthropologues y avaient en effet largement recours, ponctuant leurs notes d'observation et leurs journaux de terrain de cartographies de village, de croquis d'habitation ou de représentations graphiques restituant minutieusement les détails d'un masque, d'une arme, ou d'objets du quotidien (voir par exemple Geismar [2014](#)). Relégué à un second plan par la photographie et le film au tournant du XX^e siècle (Maresca et

Meyer [2013](#)), le dessin continue toutefois de susciter l'intérêt de certains scientifiques qui le placent au cœur de leurs travaux, à titre de méthode autant que d'objet (voir par exemple Causey [2017](#) ; Ingold [2011](#) ou Taussig [2011](#)).

Pour revenir aux dessins des enfants, les anthropologues s'y sont intéressés en lien avec les recherches alors menées sur les origines de l'art, les peuples « primitifs » ou les activités ludiques enfantines. Dans son ethnographie des jeux, menée entre 1928 et 1939 en Éthiopie et au Soudan français, Marcel Griaule en avait ainsi collecté une série (voir Jolly [2009](#)). Dans les années 1930, Margaret Mead avait également utilisé le dessin dans ses travaux sur la pensée des « enfants primitifs », réalisés sur l'île de Manus (Papouasie Nouvelle-Guinée). Critiquant la théorie piagétienne – selon laquelle, dans la construction du réel, le développement psychologique de l'enfant passait par une phase animiste – elle avait montré que les enfants de Manus dessinaient essentiellement des scènes concrètes – combats, jeux, courses de bateau, scènes de pêche – représentant leur environnement et non pas des « esprits » renvoyant à la pensée animiste. Le dessin a fait partie de la palette méthodologique d'autres anthropologues classiques comme Arnold Van Gennep ([1911](#)), qui l'a par exemple utilisé dans ses travaux sur les jeux et les traditions folkloriques en France. Au Ghana, l'anthropologue sud-africain Meyer Fortes ([1940](#)) a quant à lui montré la proximité existant entre les représentations graphiques des enfants tallensi scolarisés et non scolarisés et celles d'enfants européens.

Depuis lors, le dessin d'enfant a fait l'objet de nombreux écrits, que l'espace de cet article ne permet pas d'évoquer. Mais pour illustrer l'intérêt qu'il suscite – en se limitant au cas de l'épidémie du sida en Afrique pour faire écho aux deux corpus ici analysés – citons sans viser à l'exhaustivité, les travaux de l'anthropologue française Michèle Cros au Burkina Faso (voir notamment [1997](#), [2005](#)), de Catherine Campbell et ses collègues au Zimbabwe (Campbell *et al.* [2015](#)), ceux d'Ava Becker-Zayas, Maureen Kendrick et Elizabeth Namazzi en Ouganda ([2018](#)), ou encore l'ouvrage *Picturing Research : Drawing as Visual Methodology* (Theron, Mitchell et Smith [2011](#)) qui propose une série d'analyses critiques et méthodologiques à partir de terrains en Afrique australe, dans le contexte de l'épidémie du sida des années 2000.

Dimensions et usages socioculturels du dessin d'enfant

En 2005, lorsque j'ai commencé à intégrer le dessin dans mon dispositif d'enquête, diverses questions se sont posées. Dans quels contextes socio-économiques et culturels le dessin peut-il être mobilisé ? Est-il pertinent de proposer à un enfant non scolarisé ou illettré de dessiner ? En quoi, l'âge joue-t-il sur les représentations graphiques ou sur le rapport au dessin ? Ou encore, comment utiliser un dessin d'enfant qui de prime abord ressemble à un gribouillis ? Si la littérature scientifique y a apporté un éclairage théorique et analytique conséquent, c'est à travers le terrain que ma maîtrise de ces usages méthodologiques s'est progressivement forgée. J'ai en effet appris à considérer le dessin comme un objet situé, c'est-à-dire une production graphique à la fois cognitive et socioculturelle, réalisée dans des circonstances singulières. Mais surtout, ayant été plusieurs fois déconcertée par les dessins produits, j'ai appris à me laisser surprendre par ces figurations et à ne pas

surinterpréter, voire mésinterpréter certains déterminants comme l'âge des enfants. Au Burkina Faso, où nombre d'enfants et d'adolescent·es ne sont pas scolarisés ou sont déscolarisés, les conditions d'apprentissage, le rapport au dessin et les compétences graphiques divergeaient en effet fortement. Ainsi, parfois, alors que je présageais qu'un adolescent allait produire un dessin d'un certain niveau graphique, celui-ci pouvait esquisser un bonhomme très sommaire tandis qu'un enfant âgé de sept ans allait dessiner de façon plus élaborée et esthétique.

Une leçon majeure peut être tirée de ces expériences de terrain : une même consigne donne lieu à une large variété de dessins, dont certains, insignifiants de prime abord, se révèlent être d'heuristiques supports facilitant l'entretien et de riches sources d'information. Le dessin d'enfant doit en effet être considéré comme ce que j'appelle une « composition graphique modulable », c'est-à-dire qu'il résulte d'un assemblage de variables (âge, milieu culturel, milieu socio-économique, apprentissage, intérêt personnel, entourage, etc.), différemment combinées. Essentiel, le caractère « modulable » de la composition picturale traduit la variabilité de l'articulation des facteurs, en fonction du contexte et de la situation d'enquête, pour un même enfant, mais également d'un enfant à l'autre.

Plus spécifiquement, le caractère de « composition graphique modulable » du dessin est façonné par les aspects suivants :

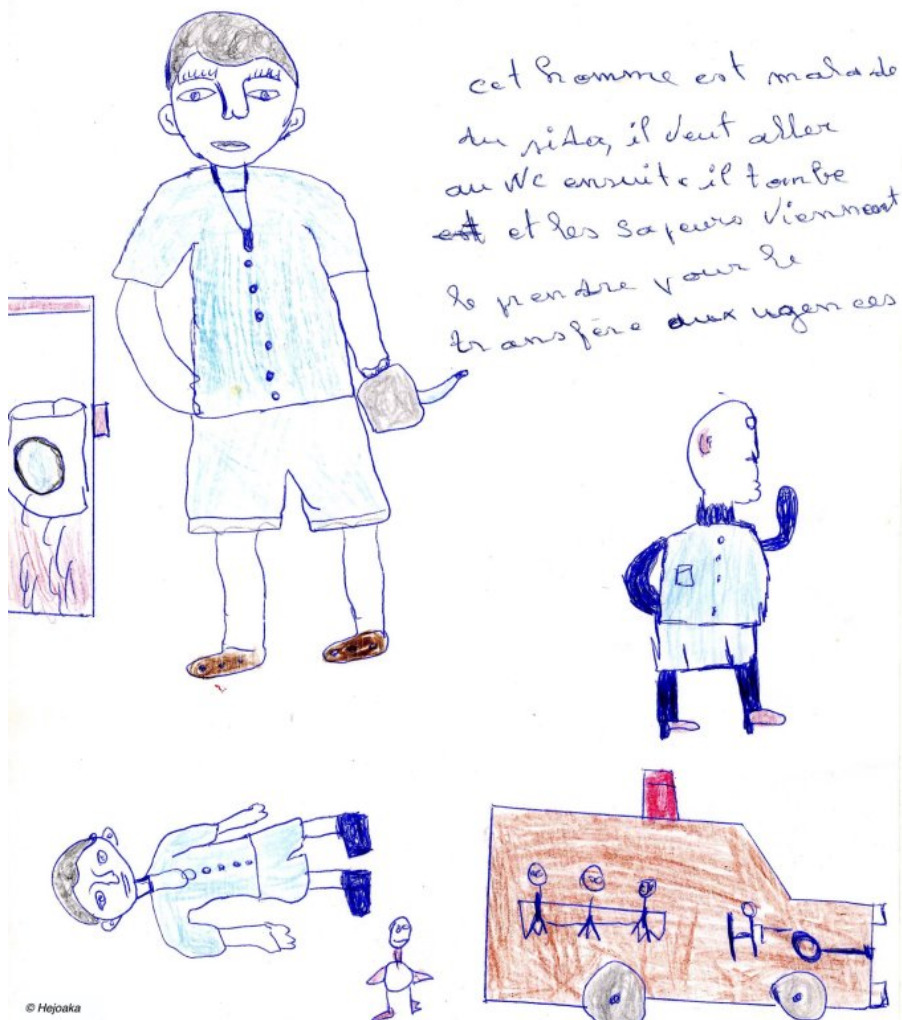
Premièrement, si la capacité des enfants à dessiner relève en partie de l'apprentissage et de la pratique, l'enquêteur ne doit pas présupposer de leurs capacités graphiques en se basant, parfois naïvement, sur le contexte socio-économique, culturel ou sur leur âge. Pour un même âge, leurs productions peuvent se révéler très hétérogènes comment l'illustrent les dessins présentés dans cet article, certains proposant une graphie fine et une narration élaborée (dessins 1 et 2), tandis que d'autres révèlent un tracé plus sommaire, voire hasardeux et non maîtrisé (dessins 3 et 4).



© Hejoaka

Dessin 1 – Corpus 2

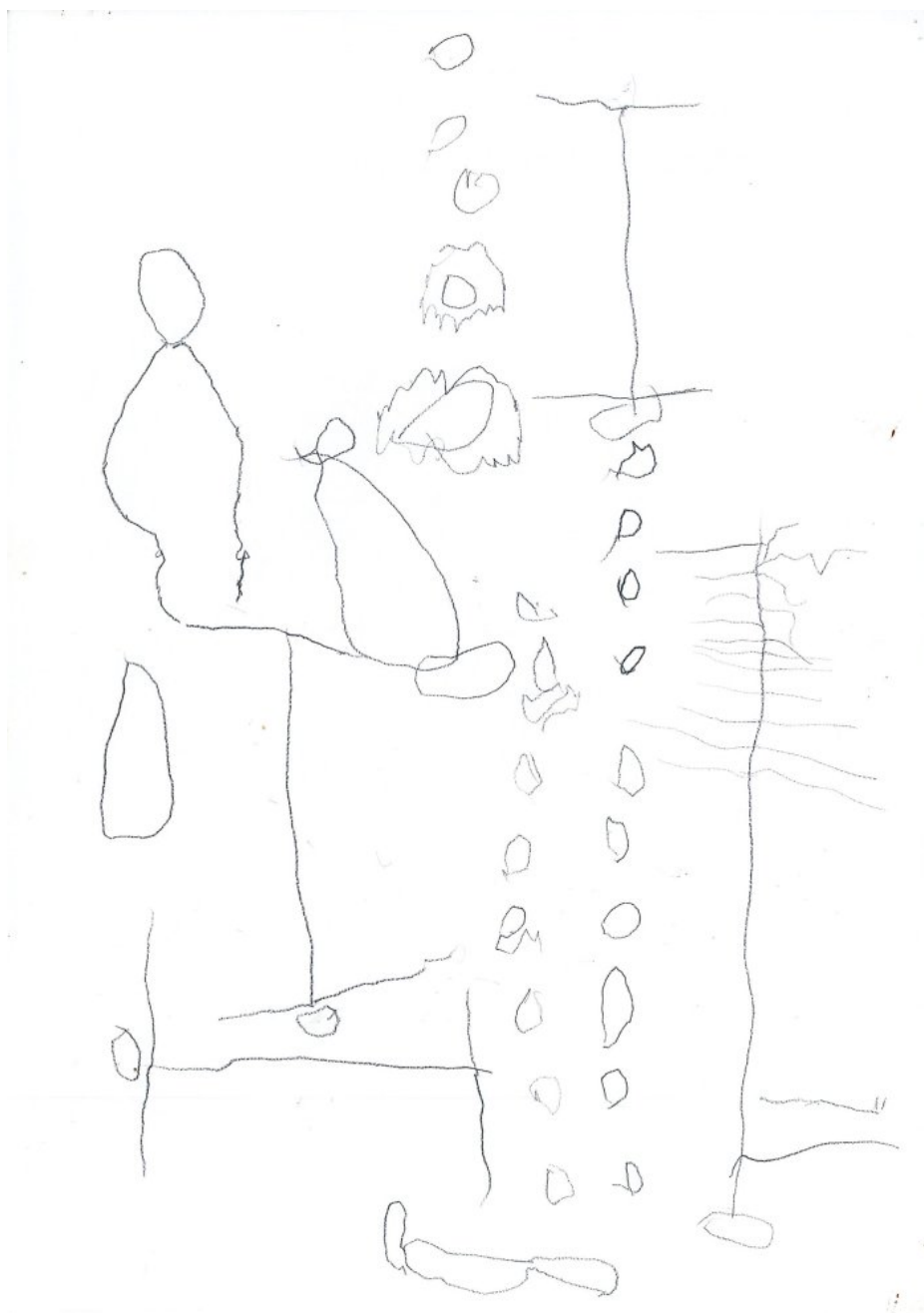
15 ans, non scolarisé, Bobo-Dioulasso, 2009



Dessin 2 – Corpus 1

12 ans, scolarisé, Bobo-Dioulasso, 2009

Commentaire écrit par l'adolescent : Cet homme est malade du sida, il veut aller au WC [,] ensuite il tombe et les sapeurs viennent le prendre pour le transférer[r] aux urgences.



Dessin 3 – Corpus 2

15 ans, non scolarisé, Bobo-Dioulasso, 2009



© Hejåaka

Dessin 4 – Corpus 2

15 ans, non scolarisé, Dafinso, 2009

Les enfants possèdent de fait des capacités psychographiques spécifiques qui peuvent être améliorées par l'apprentissage et la pratique, mais ne s'y réduisent pas. Dans les années 1930, à partir d'un corpus de 60 000 dessins collectés en Inde, en Chine et dans divers pays africains, l'anthropologue britannique Paget (1932) avait ainsi montré que la majorité des enfants n'ayant jamais manipulé un crayon ou une feuille de papier présentaient de bonnes aptitudes graphiques. Certains utilisaient par ailleurs une pratique alternative à la technique occidentale du tracé sur une feuille à l'aide d'un crayon, dessinant traditionnellement dans le sable, avec le doigt, du charbon, des pierres ou des teintures végétales.

Deuxièmement, à la vue de certains dessins *a priori* insignifiants ou maladroits, facilement qualifiables de "gribouillis", l'enquêteur doit se garder de les considérer comme une donnée de faible qualité, non exploitable, ou d'en extrapoler le contenu. Figurant les représentations mentales et imaginaires qu'un enfant peut avoir d'un objet ou d'une situation, le dessin fait sens pour son auteur. À défaut d'être

informatif, il peut en effet servir de support narratif, dans la veine des pratiques d'élicitation utilisées avec la photographie ou le film (Bagnoli 2009) comme cela est ensuite décrit ultérieurement.

Troisièmement, le dessin comprend – régulièrement, mais pas systématiquement – des traces graphiques des normes locales ou du contexte social et naturel de l'enfant, dont l'analyse doit tenir compte. Les « conventions locales » (*local conventions*) comme les nomme Paget (1932 : 134) figurent en effet la symbolique propre à la culture et à l'environnement. Dans le contexte australien, par exemple, les « conventions locales » s'incarnent dans les dessins des enfants aborigènes à travers la figuration récurrente d'un symbole *walpiri* (Cox 1998), tandis qu'au Kenya, les enfants *samburu* esquissent plus couramment des animaux que des personnes, le bétail étant au centre de leur système économique et familial (Court 1989). Les enfants peuvent également représenter des éléments relatifs au contexte politique et social comme l'a montré Pruvôt (2005) à partir de dessins d'enfants cubains et français, ou encore, donner à voir les liens entretenus avec le milieu naturel (voir par exemple Pagezy, Carrière et Sabinot 2010). L'enquêteur ne doit toutefois pas tomber dans une surinterprétation culturaliste ou une lecture essentialiste de ces dessins. Dans les corpus que j'ai collectés au Burkina Faso par exemple, les « conventions locales » n'y figuraient guère, ou variaient d'un enfant à un autre, en fonction de la consigne, du contexte et de la durée de réalisation. Dans certains cas en effet, le temps limité réservé au dessin peut expliquer un graphisme simplifié, révélant peu de détails ou l'absence d'éléments de décor autour des personnes dessinées.

Quatrièmement, la production d'un dessin étant historiquement située, l'évolution des « connotations locales » susmentionnées doit être considérée. Comparant deux corpus de dessins collectés en 1961 et 1969 dans le village burkinabè de Mengao, Anne-Marie Schweeger-Hefel avait alors montré un changement des thèmes figurés. En raison de la construction d'une école et de la scolarisation de certains enfants, « les anciens sujets de 1961 : hommes, animaux de la brousse, animaux domestiques et avions (avaient été) supplantés par les fleurs, fruits, vêtements à l'européenne et ornements d'inspiration européenne » (1981 : 259).

Cinquièmement, afin, là encore, de ne pas tomber dans une lecture essentialiste et culturaliste, une lecture sociologique du rapport des enfants au dessin et de leurs pratiques est nécessaire, ceux-ci variant selon le milieu socio-économique, la position sociale ou le niveau d'éducation des parents. Ainsi, comme l'analyse Aglan (1977, cité par Cambier, 1990), les dessins produits par des enfants issus de pays et de milieux culturels variés peuvent présenter une certaine « proximité sociale ». Comparant des dessins d'enfants belges et égyptiens, il a montré que les variations peuvent être plus importantes entre les jeunes égyptiens appartenant à des milieux sociaux différents, qu'entre ceux des deux pays bénéficiant d'une éducation similaire. De plus, les dessins d'enfants *a priori* considérés comme inscrits dans une culture commune – en étant d'une même nationalité ou résidant dans une même région par exemple – peuvent comprendre des traces spécifiques de l'environnement et du milieu socio-économique. Dans une étude menée auprès de deux groupes d'enfants âgés de cinq à sept ans, résidant respectivement dans un « ensemble urbain de blocs d'appartements étagés » à Lorient et dans une

commune rurale située à 30 km de la ville, Guy Barbichon (1975) s'est par exemple intéressé aux spécificités des représentations sociales de l'espace habité, en fonction du lieu de résidence. Pour les jeunes citadins, « l'habitat s'efface » sous la présence des espaces commerciaux caractérisés par « la masse dominante d'un bâtiment de supermarché », tandis que le village prend souvent « la forme de la campagne inhabitée ». Les jeunes ruraux figurent quant à eux la ville autour de l'habitat, à travers une maison campagnarde quelque peu amplifiée (1975 : 541-549).

Sixièmement enfin, dans un contexte de circulation massive et globalisée de l'information et des images – ce qu'Appadurai nomme les « *mediaspaces* » (2001) – les enfants représentent également des figures internationales, tels un cow-boy (dessin 5) ou une tortue Ninja (dessin 6). En lien avec la dimension locale, les dessins doivent donc également être analysés en perspectives avec les imaginaires visuels transnationaux.



STANISLAS

© Hejoaka

Dessin 5 – Corpus 1

Garçon 12 ans, scolarisé, Bobo-Dioulasso, 2005



Dessin 6 – Corpus 1

Garçon 10 ans scolarisé, Bobo-Dioulasso, 2009

Usages et fonctions du dessin dans l'enquête

Après cet éclairage historique et socioculturel sur le dessin d'enfant, venons-en aux usages méthodologiques qui peuvent en être faits dans un dispositif d'enquête qualitative en lien avec l'observation et l'entretien, le dessin servant tour à tour de support relationnel, de support narratif, ou de source d'information.

Le dessin comme support relationnel

En 2005, lorsque j'ai commencé à mener des entretiens avec les enfants – après une phase d'observation participante en milieu hospitalier et associatif et des

entretiens systématiques avec les parents ou les tuteurs— le dessin a initialement joué un rôle relationnel. Il est venu étayer la relation d'enquête avec les enfants, par ailleurs façonnée par les rapports de pouvoir intergénérationnels et par les postures peuvent adopter les chercheur-e-s, comme cela est par ailleurs largement décrit (voir notamment James et Christensen 2000 ; Mandell 1988). Lors de la première entrevue, je proposais aux enfants de commencer l'entretien en réalisant un dessin, généralement un autoportrait, ou, si je constatais une certaine réserve, un sujet de leur choix. Composante auxiliaire de l'entretien, le dessin était toujours proposé et jamais imposé, afin de respecter un éventuel refus ou embarras vis-à-vis de cet outil.

Cette ouverture de l'entretien par une production graphique jouait un rôle de « brise-glace » (*ice breaker* en anglais). Sans prétendre gommer les rapports générationnels et hiérarchiques sous-jacents, le dessin, en tant qu'activité familière relevant des pratiques enfantines, m'aidait à me mettre « à hauteur d'enfant ». Ce premier temps passé à dessiner – qui pouvait dépasser quinze minutes lorsque les enfants étaient appliqués et le dessin détaillé – permettait de se poser, de prendre le temps de se découvrir, de « s'approprier » et, de fait, d'aborder moins abruptement les questions sensibles en lien avec leur expérience de la maladie. Si procéder ainsi s'inscrivait initialement dans une démarche éthique visant à « prendre soin » des jeunes enquêtés au-delà des exigences des régulations institutionnelles, ce moment graphique m'était devenu indispensable. Offrant une sorte de « sas de préparation », il venait pondérer l'appréhension que je pouvais avoir de la conduite des entretiens avec les enfants, ceux-ci constituant souvent des espaces cathartiques où ils et elles exprimaient, parfois pour la première fois, leurs souffrances liées à la peur de la stigmatisation et à l'omniprésence de la mort. Ce temps introductif favorisait par ailleurs l'observation du rapport des enfants au dessin, permettant *de facto* de réfléchir à la façon de le mobiliser dans la suite de l'enquête. Au fil des rencontres, la majorité des enfants a accepté de dessiner, produisant des dessins aux niveaux d'élaboration variés (cf., ci-dessous, la série de dessins de 7 à 12). Certains enfants ont dessiné avec peu d'entrain, voire semblaient « bloqués » sans toujours parvenir à le dire explicitement ou vouloir arrêter. Dans les cas où je présentais une gêne provoquant une certaine retenue, je leur proposais d'arrêter ou de reprendre plus tard s'ils le souhaitaient. Malgré cela, certains se sont prêtés à l'exercice et étaient « contents » de leur dessin, en dépit d'une réalisation laborieuse. Les refus formels ont été limités et provenaient généralement d'adolescent-e-s, au motif qu'ils ou elles ne savaient pas dessiner. *A contrario*, d'autres enfants ont produit plusieurs dessins dans une même séance, le plus grand nombre récolté étant de sept au cours d'un même entretien.

Série d'autoportraits réalisés par des enfants vivant avec le VIH

Issue du Corpus 1 - 2005-2008- Bobo-Dioulasso (Burkina Faso)



© Hejoaka

Dessin 7 – Corpus 1

Autoportrait, Assetou, 8 ans, Bobo-Dioulasso, 2006



© Hejoaka

Dessin 8 – Corpus 1

Autoportrait, Sophie, 7 ans et demi, Bobo-Dioulasso, 2006



© Hejooka

Dessin 9 – Corpus 1

Autoportrait, Salimata, 11 ans, Bobo-Dioulasso, 2006



© Hejooka

Dessin 10 – Corpus 1

Autoportrait, Justine, 15 ans, 3ème, Bobo-Dioulasso, 2006



Dessin 11 – Corpus 1

Autoportrait, Allasane. 12 ans, CM1, Bobo-Dioulasso, 2006



Dessin 12 – Corpus 1

Autoportrait, Fousseni, 11 ans, non scolarisé, 2006

Dans certains cas, les dessins ont pu être produits, hors des moments formels d'enquête, à l'initiative des enfants. Lors de l'enquête ethnographique menée à Bobo-Dioulasso menée sur trois ans (corpus 1), je croisais régulièrement les enfants dans le service de pédiatrie, les associations, voire dans l'espace public (rues et marché central notamment). Sachant que je demandais régulièrement aux enfants de dessiner, certains ont réalisé spontanément des dessins qu'ils me remettaient par la suite. D'aucuns étaient des "dessins-cadeaux" où les enfants se représentaient, ou me représentaient à leur côté. D'autres, loin de se limiter à une simple production artistique, ont été les vecteurs de messages singuliers, comme celui réalisé par Sophie âgée de huit ans, vivant par le VIH depuis la naissance. Un jour qu'elle passait à l'association de prise en charge des patients où je menais régulièrement des observations participantes, elle dessina spontanément (dessin 13 ci-dessous) cette étrange composition de chiffres, de fleurs, de points et de lignes, qu'elle me remit ensuite sans explications particulières. Quelques semaines auparavant, nous avions eu un entretien semi-directif durant lequel, elle m'avait révélé qu'elle suspectait sa maladie, alors qu'elle n'avait pas formellement été informée de son statut par les soignants ou par sa mère.



Dessin 13 - Corpus1

« B11... » – Sophie, 8 ans CE1, Bobo-Dioulasso, 2007

Après l'avoir remerciée, je lui avais proposé de m'expliquer ce dessin « cadeau ». Sophie m'avait alors répondu, avec un sourire délicat mais assuré, que c'était son « numéro à l'hôpital ». Après de longues années sans traitement – se traduisant notamment par un retard de croissance et une certaine maigreur, au-delà des nombreux épisodes de maladies – elle venait d'intégrer un essai clinique lui donnant accès à une trithérapie antirétrovirale, de rares enfants en bénéficiaient alors. Le code « B11 » indiqué sur le dessin correspondait au numéro anonyme de son dossier médical, tandis que la figure en noir, juxtaposée aux chiffres, faisait manifestement référence au VIH régulièrement représenté dans les campagnes de prévention. À travers ce dessin, révélateur du sens aigu de l'observation que les enfants peuvent avoir de leur environnement, Sophie m'adressait une sorte de message graphique, contournant ainsi cette parole à la fois taboue et « empêchée » par les relations asymétriques existant entre enfants et adultes.

Le dessin-élicitation : l'image comme support narratif

Corpus 1

Le dessin a été utilisé en tant qu'image pour susciter la parole à partir d'un support visuel. Ce rôle narratif s'inscrit dans la veine de la technique de la photo-élicitation – *photovoice* en anglais – (Bagnoli 2009). Mais le dessin-élicitation tel que décrit ici, n'a toutefois pas été mobilisé sous cette forme au début l'enquête, l'usage que j'ai pu faire des dessins relevant alors du bricolage et du tâtonnement ; le rapprochement avec les techniques d'élicitation de la parole à partir de supports visuels n'a été établi qu'a posteriori, au moment de la rédaction de cet article.

Au cours de mes enquêtes, la fonction du dessin comme support visuel à l'entretien s'est déclinée selon deux modalités. Premièrement, au fil des entretiens, j'ai proposé aux enfants de réaliser un dessin spécifique en lien avec une question ou avec un

sujet abordé. J'avais par exemple demandé à Sophie (huit ans) de dessiner Abidjan (dessin 14), ville où elle était née et où elle avait vécu durant 6 ans avant de venir s'installer au Burkina Faso à la suite de la « crise ivoirienne » survenue en 2004.



Dessin 14 – Corpus 1

Abidjan – Sophie, 8 ans, CE1, Bobo-Dioulasso, 2006

Ce dessin, qui représentait la maison où elle habitait, servit de fil rouge à l'entretien. Ses commentaires détaillés et enjoués fournirent de riches informations sur sa famille et sa vie passée, informations qu'il aurait été laborieux de recueillir sans ce support. Le rectangle central, où figurent un arbre et des habitations, représentait en effet la cour collective où elle résidait avec ses parents et ses deux sœurs. Le carré sous-jacent évoque le moment du repas, et celui situé au-dessus, le salon et la télévision, par ailleurs absents de leur nouvel habitat. À Bobo-Dioulasso, sa famille résidait en zone non lotie, dans une case de deux pièces en banco, sans accès à l'électricité et à l'eau courante. Le carré en bas à gauche figure quant à lui son école – lieu de socialisation important qu'elle appréciait particulièrement –, tandis que celui en haut à gauche symbolise le marché où sa mère faisait du commerce informel, vendant du savon qu'elle produisait artisanalement.

Le second usage du dessin comme support narratif concerne le portrait, évoqué précédemment (dessins 7-12) dans une fonction d'*ice breaker*. Dans un contexte où il était difficile, voire impossible, de prendre des photos en raison de la stigmatisation associée à l'épidémie, la réalisation de portraits avait initialement une visée illustrative, afin d'humaniser la présentation des résultats lors de la valorisation finale. Mais dans certains cas, loin d'être une simple introduction à l'entretien, les commentaires qu'ils ou elles ont pu faire de leur portrait m'ont instantanément confrontée à la violence de leur quotidien marqué par la maladie et la mort. Le portrait d'Agatha, âgée de dix-huit ans au moment de l'entretien, offre un exemple

de ce jaillissement des récits biographiques douloureux. Réalisé en noir et blanc, il figure une jeune fille élancée et élégante, dont les larmes symbolisent la souffrance (dessin 15).



Dessin 15 – Corpus 1

Autoportrait, Princesse, Agatha, 18 ans, adolescente vivant avec le VIH, Bobo-Dioulasso, 2007

L'histoire d'Agatha est de fait douloureuse, celle-ci ayant découvert sa séropositivité à l'âge de seize ans, à la suite d'une grossesse non désirée et de la découverte du statut de son bébé dont l'état de santé s'était rapidement dégradé après la naissance, comme elle me le confia :

« J'avais un enfant, un fils qui était tout le temps malade. Nous avons été hospitalisés trois fois. C'est la deuxième fois qu'ils m'ont dit [...] que comme mon fils est tout le temps malade, c'est mieux de faire le test du VIH [afin de] voir si je ne suis pas infectée. Comme ça, ils peuvent suivre l'enfant et le traiter. Je n'ai pas discuté et on a fait le test... On m'a annoncé que j'étais infectée. Le bébé n'avait pas encore l'âge de faire le test. Au début, ça ne m'a pas dit grand-chose. Comme ils m'ont dit qu'ils pouvaient traiter mon bébé, c'est ce qui était important pour moi. (...) Au début, ça ne m'a pas dit grand-chose, mais le décès de mon bébé m'a beaucoup touchée... J'étais vraiment découragée... il avait neuf mois... »

Corpus 2

Pour ce qui concerne le corpus 2, le dessin a servi de support narratif aux courts questionnaires passés aux enfants (cf. l'encadré sur la présentation du corpus). Dans un premier temps, les enquêteurs demandaient aux enfants d'évoquer les maladies qu'ils connaissaient, l'hypothèse de recherche étant que la majorité citerait le sida. Les enquêteurs demandaient alors aux enfants de « dessiner une personne qui a le sida » et de le commenter à travers une série de quatre questions. Bien que formés *ad hoc*, les enquêteurs se sont parfois sentis mal à l'aise, à l'idée de parler de l'infection à VIH avec des enfants et d'évoquer ainsi, plus ou moins directement, la mort, la sexualité et la souffrance. Le fait de poser des questions en commentaire du dessin a indéniablement facilité le « face à face » entre l'enfant et l'enquêteur, celui-ci permettant de médiatiser, et de ce fait, d'atténuer la dimension performative des mots tabous.

Concernant le contenu des dessins, nombre d'enfants ont représenté un personnage unique, qu'aucun signe spécifique ne permettait *a priori* d'identifier comme une personne vivant avec le VIH ou malade. En revanche, la narration et la description de la personne dessinée ont permis de collecter d'intéressantes données sur les conséquences de la maladie ou la stigmatisation comme l'illustre la série suivante de dessins commentés (dessins 16 à 18).



Dessin 16 – Corpus 2

Scolarisé, CM2, 13 ans, Dafinso, 2009

Commentaire oral : Il a le sida parce qu'il est maigre. Ses mains sont toutes maigres.

Le sida est une maladie qui se transmet. La personne est maigre et n'arrive pas à marcher rapidement. Il a les souliers pour mystifier les filles, car si tu es bien habillé, on ne sait pas que tu as le sida.



Dessin 17 – Corpus 2

Scolarisé, CM2, 13 ans, Bobo-Dioulasso, 2009

Commentaire oral : C'est un homme. Le jour qu'il a appris, il n'a pas cru. C'est pourquoi il ouvre grandement les deux bras pour crier. Il appelle au secours [...] Le sida fait maigrir, mais quand on prend des produits, on grossit et on retrouve sa forme. Les pieds du malade s'enflent souvent. [...] Tu as honte et les gens peuvent te fuir.



© Hejoaka

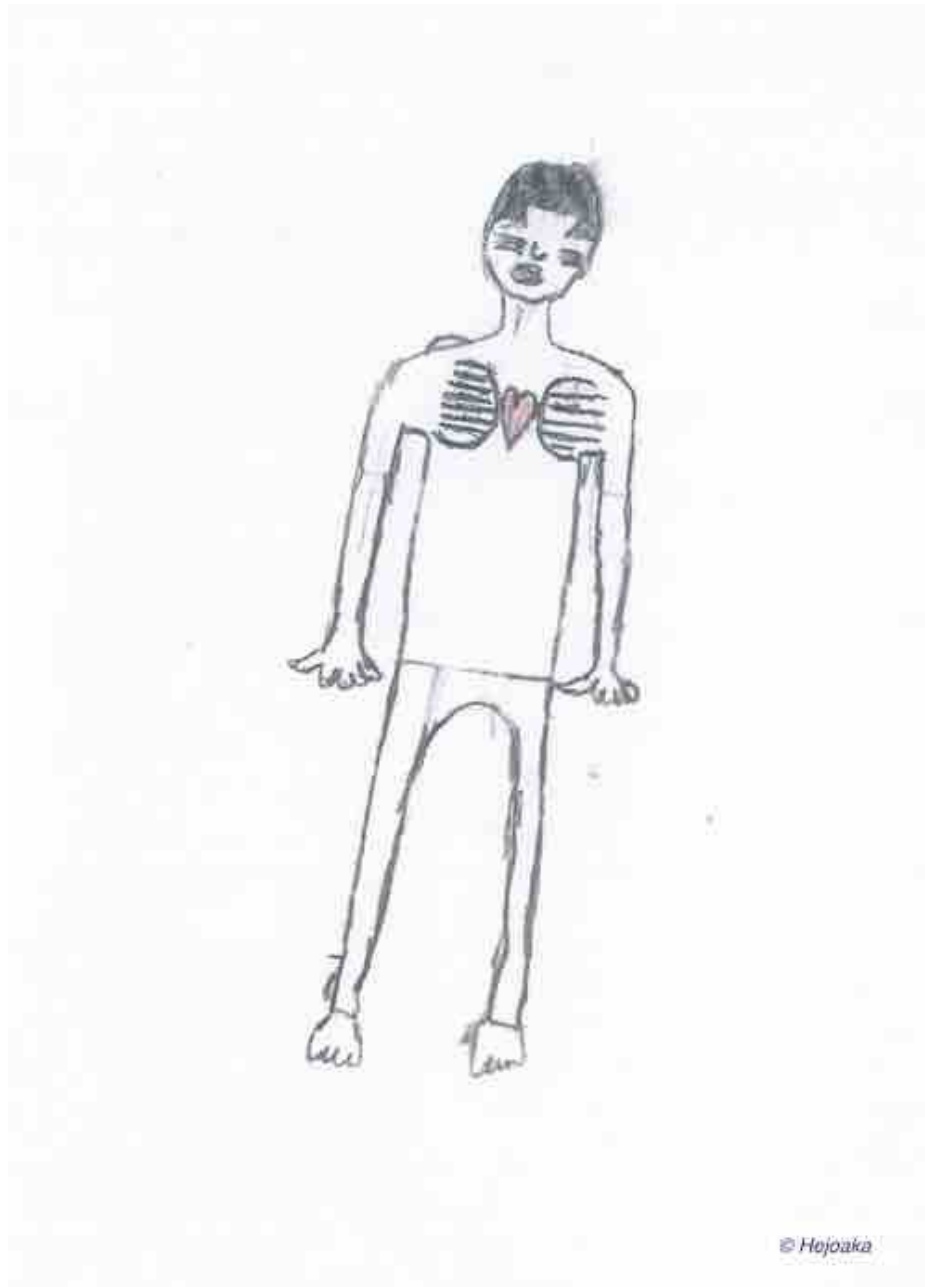
Dessin 18 – Corpus 2

Scolarisé, CM2, 13 ans, Bobo-Dioulasso, 2009

Commentaire oral : Elle est malade et n'arrive pas à bien marcher. C'est pourquoi elle tient un bâton pour essayer de marcher. Elle essaie de prendre le gobelet pour enlever de l'eau. C'est une enfant de la dame qui est derrière. Sa maman voulait tomber et l'enfant est venue à son secours pour tenir le bâton.

La dimension informative des dessins

La troisième dimension qui caractérise les dessins est informative, ceux-ci constituant une source d'information originale et parfois inattendue. Alors que les enfants étaient généralement considérés comme méconnaissant le VIH/sida, et communiquaient donc peu avec les adultes à ce sujet, la récurrence des signes étiologiques du sida comme la maigreur, la diarrhée ou les boutons figurés dans leurs dessins (dessins 19 à 21) m'a amenée à prendre au sérieux leurs représentations de la maladie, puis à m'intéresser plus spécifiquement aux stratégies de dissimulation et de gestion du secret qu'ils mettaient en place au quotidien pour contrôler la stigmatisation (Hejoaka 2009).



Dessin 19 – Corpus 2

La maigreur – Sclarisé, 10 ans, CE2, Bobo-Dioulasso, 2009

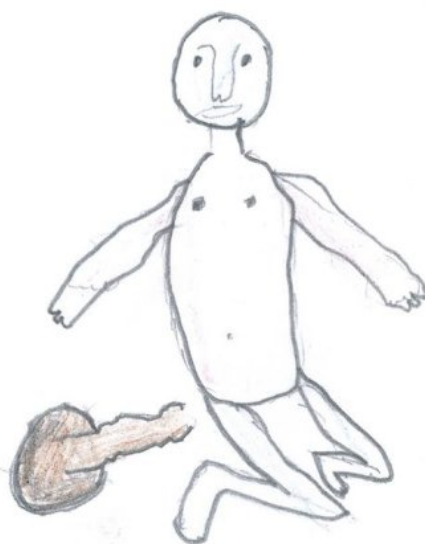
Commentaire écrit par l'enfant : "Elle a le sida et elle est devenue maigre".



© Hejoaka

Dessin 20 – Corpus 2

Les boutons – 14 ans, scolarisé, CM1, Bobo-Dioulasso, 2009



© Hejoaka

Dessin 21– Corpus 2

La diarrhée – 11 ans, scolarisé, CE2, Bobo-Dioulasso, 2009

La question des modes de transmission du virus – omniprésente dans l'espace public à travers les nombreuses campagnes de prévention diffusées à travers différents médias – transparissait également dans nombre de dessins. La transmission par la voie sexuelle était par exemple symbolisée par la représentation d'un sexe généralement masculin ou d'un préservatif (dessins 22 et 23) ou encore, des interactions sociales, voire sexuelles, impliquant un homme et une femme (dessins 24).



© Hejoaka

Dessin 22 – Corpus 1

La capote – Garçon, 12 ans, CM1, Bobo-Dioulasso, 2006



Dessin 23 – Corpus 2

CE2, âge non disponible, Bobo-Dioulasso 2009

Commentaires écrits figurant sur le dessin : Fati et Salif – Le problème du sida –
« Bonjour ma fille ».



Dessin 24 – Corpus 2

Non scolarisé, 12 ans, Bobo-Dioulasso

Commentaire oral : C'est un couple qui a des relations sexuelles depuis leur mariage. Après la femme a eu le sida. L'homme n'a pas le sida. La femme ne se promenait pas. Ils continuent à faire l'amour ensemble.

Des dessins donnaient également à voir la gravité de la maladie, par exemple symbolisée par des larmes coulant sur les visages (dessins 15 et 25), ou encore, des postures corporelles évoquant l'épreuve physique et morale de la maladie, tel cet homme dépité, assis sur un tabouret, « en train de demander de l'aide » (dessin 26).



© Hejoaka

Dessin 25 – Corpus 2

15 ans, Scolarisé, CM2, Bobo-Dioulasso, Burkina Faso, 2009



© Hejoaka

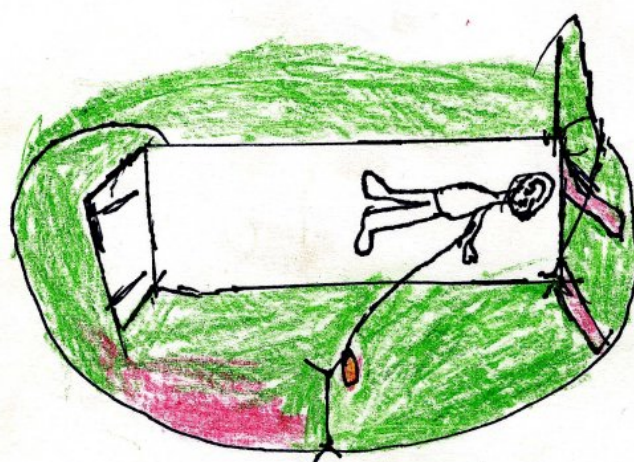
Dessin 26 – Corpus 2

15 ans, Scolarisé CM2, Bobo-Dioulasso, Burkina Faso, 2009

Commentaire oral : Sa maladie est grave, c'est le sida. Il est assis sur un tabouret en train de demander de l'aide. Il a besoin de quelqu'un à qui il peut se fier. [...] C'est une maladie mortelle qui affaiblit l'homme et tu deviens comme du bois sec. [...] Mon malade n'a plus de parent, tout le monde a fui.

Dans leurs représentations du sida, les enfants ont régulièrement dessiné des personnes alitées (dessins 25, 27 et 28) ou affaiblies par la maladie, le corps diminué pouvant par exemple être symbolisé à travers une paire de béquilles (dessin 29). Cependant et pour conclure sur les aspects informatifs du dessin, il est intéressant de noter que si le caractère mortifère du sida était régulièrement évoqué dans les commentaires des entretiens – à travers des expressions comme la « maladie qui tue », « une maladie dont on ne guérit pas » ou « dont on peut mourir » –, la mort a rarement été représentée. Le dessin 30 présenté ci-dessous est l'un des rares collectés avec le dessin 1 présenté en début d'article.

sida.



FOUSSENI

© Hejoaka

Dessins 27 – Corpus 1

Fousseni, 11 ans, adolescent vivant avec le VIH, déscolarisé, Bobo-Dioulasso, 2007



Dessins 28 – Corpus 2

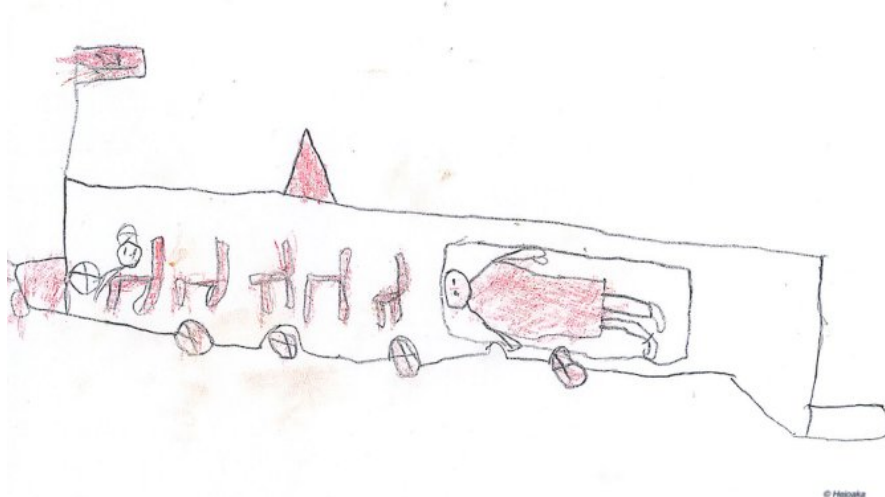
CM1, 15 ans, Bobo-Dioulasso, 2009

Commentaire oral : Il a le sida et on l'a amené à l'hôpital. À la tête du lit, il y a un buffet où il y a beaucoup de médicaments. C'est une maladie du sang. Si un malade se coupe avec un objet tranchant et que son sang te touche, tu vas être contaminé. Quand tu es malade, tu dois aller à l'hôpital pour qu'on te donne les bons produits.



Dessin 29 – Corpus 1

Fille, 9 ans, fille vivant avec le VIH, CE2, Bobo-Dioulasso, 2009



Dessin 30 – Corpus 2

Fille, 7 ans, CP 2, Bobo-Dioulasso, Burkina Faso, 2009

Commentaire oral : C'est un homme qui est mort du sida. Les policiers sont allés le prendre et le mettre dans une caisse pour l'emmener dans leur voiture. Ils sont allés creuser un trou, le mettre dedans et l'enfermer avec du sable. Le sida, s'il t'attrape, si on ne t'emmène pas à l'hôpital, tu meurs. Quand on a le sida, on ne peut pas se déplacer, sauf si on te prend sur une moto.

Les « ficelles » de l'usage du dessin d'enfant dans l'enquête

En pratique, sur le terrain, employer le dessin comme technique d'enquête soulève des problèmes spécifiques. Loin d'être un outil magique, il ne peut être mobilisé avec tous les enfants, certains refusant de dessiner pour diverses raisons, ou produisant des traces graphiques difficilement exploitables. Afin d'éclairer certains aspects allant de la collecte à la conservation des dessins d'enfants, cette dernière partie didactique présente des « ficelles » expérimentées au fil des terrains.

Collecter des données graphiques de qualité

Le traitement et l'analyse des dessins réalisés par les enfants nécessitent de disposer de données de qualité, et pour ce faire, de considérer divers éléments pratiques et logistiques de la collecte à l'analyse.

Tout d'abord, l'utilisation du dessin nécessite de porter une attention particulière à la gestion du temps de l'entrevue, sa réalisation étant potentiellement chronophage. Cet outil peut être contre-productif, s'il empiète sur le temps normalement dédié à l'entretien, ou que l'enfant, ayant mis toute son attention dans le ou les dessins, n'est finalement peu ou plus motivé pour répondre aux questions.

Concernant le matériel, l'enfant doit idéalement pouvoir dessiner sur du papier de qualité (ce qui en optimise la conservation) et disposer d'un nombre suffisant de feutres et de crayons offrant une gamme de couleurs variée. Les dessins peuvent en effet faire l'objet d'analyses psychologiques ou socio-anthropologiques pour lesquelles la symbolique ou les significations culturelles des couleurs sont des variables caractéristiques. Autre point d'attention, certaines couleurs comme le jaune fluo sont moins visibles, tandis que l'encre de certains feutres s'éclaircissant avec le temps, notamment lorsque le matériel est de mauvaise qualité et que les conditions de conservation (humidité et chaleur notamment) accélèrent le vieillissement du dessin qui perd alors en lisibilité.

Composer avec les âges

Les compétences graphiques des enfants et leur rapport au dessin évoluant au fil de leur développement psychomoteur et cognitif (Wallon [2012](#)), l'âge doit de fait être pris en compte dans la pratique et l'analyse de leur production graphique, sans en faire pour autant une variable surdéterminante. À un même âge, les dessins peuvent être particulièrement hétérogènes comme cela a déjà été évoqué, ce qui dans le cadre des enquêtes que j'ai menées n'a pas eu d'incidence, le dessin étant utilisé dans divers objectifs (information, médiation) et étant articulé à l'entretien. Toutefois, c'est plus dans le rapport des enfants au dessin que la question de l'âge s'est posée, ceux âgés de moins de douze ans ayant d'une façon générale plus facilement accepté l'exercice. Les adolescent·e·s ayant une meilleure connaissance de leurs compétences graphiques et contrôlant la qualité de leur production, tendent plus à décliner l'exercice à moins qu'ils ou elles aiment dessiner ou en aient une certaine maîtrise.

Conserver et archiver

La conservation des dessins et leur archivage, sous format papier et numérique, sont des composantes souvent négligées du processus d'enquête. Insuffisamment formé·e·s à ces aspects, les chercheur·e·s en sciences sociales négligent souvent les usages ultérieurs qui peuvent être faits du dessin d'enfant ou les données historiques qu'ils peuvent représenter dans les décennies à venir. Personnellement, je n'ai pris pleinement conscience de ces aspects qu'en 2020, à l'occasion de l'exposition d'une dizaine de dessins issus des présents corpus, au Musée des civilisations de l'Europe et de la Méditerranée (MUCEM) à Marseille, en France [4]. Au-delà du caractère mémoriel et de la qualité de la narration graphique qu'ils proposaient, le choix des dessins s'est opéré en tenant compte de leur configuration et de leur lisibilité. Sur certains figuraient par exemple, le nom et prénom de l'enfant, rendant impossible l'anonymisation que j'avais garantie. D'autres, intéressants sur le fond, présentaient des « défauts », les couleurs passées ou trop claires, les rendant par exemple peu visibles et lisibles.

Pour en venir aux aspects pratiques, après leur collecte, les dessins originaux gagnent à être classés dans des pochettes de conservation adaptées, afin d'être préservés des effets délétères du temps et de la lumière. Ils doivent être numérotés et accompagnés d'une fiche d'information, indiquant notamment le sexe, l'âge, le niveau de scolarisation de l'enfant, les conditions et le lieu de collecte, le temps de réalisation, le nom et les caractéristiques de l'enquêteur, ainsi que les éventuels commentaires de l'enfant. À l'heure de la science ouverte, de la mise en œuvre des plans de gestion des données [5] et du Règlement général sur la protection des données (RGPD), ces aspects sont importants à considérer, la collecte des métadonnées étant indispensable à un archivage pérenne ou au partage des données à court et à long terme, selon les principes FAIR [6].

De l'importance de la consigne

La consigne donnée aux enfants pour le dessin est une autre composante à considérer, au risque de collecter des dessins difficilement exploitables. Dans le cas du corpus 2 par exemple, une des consignes données était de « dessiner une personne qui a le sida » et non pas « une personne qui vit avec le VIH ». Cette terminologie institutionnelle et biomédicale ne faisant pas alors partie du langage courant des burkinabè, la mobiliser aurait rendu la consigne inefficace. L'expérience de Maëlle Calandra (2013) aux Îles Vanuatu en offre un autre exemple. Lorsqu'elle proposa à des enfants de dessiner le volcan sous-marin Tompuku, ceux-ci « restèrent interloqués et étonnés par la consigne » (p. 189), celui-ci étant lié à l'histoire coutumière qui ne leur avait pas encore été transmise. Ils dessinèrent en revanche le Lopevi, autre volcan observable depuis leur île dont ils avaient entendu parler à l'école.

Les biais méthodologiques

Pour terminer cette partie consacrée aux « ficelles » méthodologiques, portons enfin notre attention sur les biais qui peuvent survenir dans la collecte ou l'analyse des dessins.

Ce que j'appelle le biais du "gribouillis" correspond à l'intérêt mineur, voire à l'impression négative, que l'enquêteur peut de prime abord avoir d'un dessin

maladroit ou incompréhensible pour lui, relevant ce que l'on appelle couramment un "gribouillis". L'enquêteur doit alors se garder d'être dans une posture de « traducteur visuel » (Mitchell 2006) et d'interpréter le dessin en négligeant le sens que l'enfant peut lui donner. Il ne doit pas non plus présager de la qualité de l'entretien, un dessin graphiquement simple et peu élaboré pouvant être associé à un riche matériau narratif et à un entretien productif comme cela est décrit dans la partie sur l'utilisation du dessin comme support d'entretien. Le « biais esthétisant », pendant du biais du "gribouillis", caractérise quant à lui l'intérêt privilégié que le chercheur peut porter aux dessins « remarquables » qu'illustre la série suivante (dessins 31, 31 et 33). Pierre, (14 ans) les avait réalisés à la fin d'un entretien durant lequel nous avons longuement évoqué la douloureuse expérience qu'avait été pour lui l'annonce du diagnostic de son statut.



Dessin 31– corpus 1

L'annonce (1), Pierre adolescent vivant avec le VIH, 14 ans, Bobo-Dioulasso, 2007
 Commentaire écrit figurant sur le dessin : Maman et son enfant qui a 9 ou 10 ans vont à l'hôpital, pour faire le test du dépistage.



Dessin 32 – Corpus 1

L'annonce (2), Pierre adolescent vivant avec le VIH, 14 ans, Bobo-Dioulasso, 2007
 Commentaire écrit figurant sur le dessin : Deux jours plus tard, maman revient pour les résultats. L'infirmière dit qu'elle a le sida. Elle pleure et son enfant aussi pleure.



Dessin 33 – Corpus 1

L'annonce (3), Pierre adolescent vivant avec le VIH14 ans, Bobo-Dioulasso, 2007
 Commentaire écrit figurant sur le dessin : Une semaine plus tard l'infirmière
 des médicaments pour prendre tous les jours à l'heure.

Face à de tels dessins éminemment esthétiques et signifiants, le ou la chercheur-e peut être tenté-e de les mettre en exergue dans ses analyses – notamment lors des phases de valorisation et de restitution –, au détriment d'autres, pourtant plus représentatifs de l'ensemble des données collectées. Afin de limiter ce biais, les dessins doivent être traités systématiquement selon une même grille de lecture et présentés de façon exhaustive. Par ailleurs, lors de la collecte, l'enquêteur doit veiller à ce que les adultes entourant l'enfant (notamment les parents ou des professionnels) ne fassent pas pression sur l'enfant afin « qu'il dessine bien », comme j'avais pu l'observer lors d'une séance au sein d'une association.

Enfin, lorsque les dessins sont réalisés dans un cadre collectif, l'enquêteur doit avoir présent à l'esprit un possible « biais de copie ». Assis à proximité, les enfants peuvent sciemment copier ou plus simplement être influencés par la vue du dessin des autres. Parmi les dessins du corpus 2 collectés dans le cadre scolaire, des « biais de copie » ont ainsi été identifiés *a posteriori* dans quelques cas durant l'analyse, les dessins d'enfants appartenant à une même classe présentant de fortes similitudes dans le thème, la composition, la posture et la taille des personnages (dessins 34 et 35).



sida

Koukou 9 ans et
Koukou 5 ans

© Hejoaka

Dessin 34 – Corpus 2
15 ans, CM1, Bobo-Dioulasso, 2009



Dessin 35 – Corpus 2
13 ans, CM1, Bobo-Dioulasso, 2009

Conclusion. Dessiner pour voir...

En 2005, lorsque j'ai commencé à utiliser le dessin d'enfant, je n'imaginais pas que ces traces graphiques susciteraient autant mon intérêt et prendraient une place aussi conséquente dans mes terrains. Mobilisé initialement sur un mode naïf, le dessin à révéler toute sa puissance qui, de fait comme le décrit Causey (2017) cité en introduction, permet de *voir* plus que ce que l'œil ne saisit d'emblée. Il s'est imposé à moi, m'incitant à pousser la réflexion épistémologique afin de comprendre ce que le dessin faisait à mes recherches. Au fil de lectures scientifiques riches et stimulantes et d'un travail réflexif passionnant, j'ai pu appréhender plus finement les usages polymorphes du dessin d'enfant. Dans cet article que j'ai voulu didactique, j'ai formalisé ces expériences en espérant qu'elles viennent éclairer la pratique et la construction des dispositifs méthodologiques des étudiant-e-s, des jeunes chercheur-e-s ou des chercheur-e-s confirmé-e-s qui travaillent avec et sur le dessin d'enfant.

Au terme de cet article, aboutissement d'un long cheminement épistémologique, je voudrais conclure sur quelques points offrant de nouvelles perspectives épistémologiques et méthodologiques. En effet, si dans cet article je me suis plus particulièrement référée aux travaux des sociologues et des anthropologues, appréhender le dessin d'enfant en tant qu'outil méthodologique requiert une

approche pluridisciplinaire, permettant de mutualiser les enseignements et les pratiques d'autres champs comme la psychologie, l'éducation, l'histoire, la géographie ou les arts plastiques. Or, de tels travaux en langue française demeurent rares ou concernent principalement les contextes occidentaux. L'initiation de journées d'études, de projets de recherche ou éditoriaux portant un regard pluridisciplinaire et local sur le dessin d'enfant viendrait assurément enrichir le champ des études en sciences sociales sur l'enfance, contribuant à la fois à documenter la variété des pratiques graphiques enfantines, et à étayer les travaux épistémologiques sur la façon dont certains outils contribuent à donner voix, de façon située aux enfants.

Autre point à considérer, les usages du dessin d'enfant n'ont pas été analysés au prisme du genre dans cet article, bien que ces questions transparaissent par exemple dans les interactions sociales dessinées par les enfants, les figurations de la sexualité et des modes de transmission. Appréhender le dessin d'enfant en termes de genre nécessiterait notamment de s'intéresser plus finement à la corrélation entre le genre du dessinateur et les personnages esquissés, le contenu des dessins, le choix des couleurs, ou encore le rapport au dessin et ses pratiques.

À l'heure du « boom graphique » (Tondeur 2018), l'usage du dessin dans l'enquête avec les enfants ne devrait pas, par ailleurs, se limiter aux dessins produits par les enfants, mais intégrer d'autres pratiques plus généralement utilisées dans l'enquête avec des adultes. Renouant avec les traditions des premiers temps de l'anthropologie évoquées en début d'article, l'ethnographe peut en effet lui-même se saisir du crayon et réaliser par exemple des croquis permettant une prise de notes visuelle (Heath, Chapman et Centre Sketchers 2018), ou médiatisant la relation d'enquête, comme le décrit par exemple Carol Hendrickson (2008) à l'occasion d'un terrain au Yucatan au Mexique.

Enfin, à l'ère du numérique et des smartphones, le dessin ne doit pas être réduit au papier et au crayon, mais être utilisé sous d'autres formats et médiums, le dessin numérique permettant des formes variées de production (dessin vectoriel, numérisation, retouches d'image, collage, etc.). Les adultes doivent de fait s'inscrire dans les « cultures de communication » (Christensen 2004) des enfants et des adolescent·e·s qui se déclinent sous de nouvelles formes, et intégrer dans leurs dispositifs d'enquête, les applications et logiciels de dessin, et plus généralement des univers visuels comme les mangas, dont les jeunes sont familiers et qui participent à la construction de leurs imaginaires et de leur rapport au monde.



Notes

[1] Dans la suite de l'article, afin de ne pas surcharger la lecture, le terme d'enfant est utilisé pour désigner les enfants et les adolescent·e·s âgé·e·s de moins de 18 ans qui ont participé à l'enquête. Les éventuelles spécificités liées à un âge (jeune enfant, adolescent) seront alors analysées.

[2] Cette recherche doctorale menée au sein du Centre d'études africaines à l'EHESS (Paris) a bénéficié du financement de l'Agence nationale de recherche contre le VIH et les hépatites (ANRS) et de Sidaction.

[3] D'un point de vue biomédical, le SIDA (abréviation de Syndrome d'immunodéficience humaine acquise) représente le stade ultime de l'infection à VIH (virus de l'immunodéficience humaine). Dans cet article, le terme « sida » est employé car il renvoie aux usages émiqes de la maladie au Burkina Faso : il correspond à la construction sociale et à l'expérience vécue de la maladie par les enfants et les adultes, à savoir une maladie mortelle, qui n'est pas alors perçue comme chronique et qui est particulière stigmatisée.

[4] Ces dessins ont été présentés dans le cadre de l'exposition « VIH/sida, l'épidémie n'est pas finie » dédiée à l'histoire politique et sociale de lutte contre le sida, qui a eu lieu du 15 décembre 2021 au 2 mai 2022.

[5] Le Plan de gestion de données ou Data Management Plan (PGD ou DMP) est un document formalisé rédigé de préférence au démarrage d'un projet de recherche qui décrit la façon dont les données seront produites ou obtenues, (ré)utilisées, traitées, organisées, stockées, sécurisées, préservées, documentées, partagées, au cours et à l'issue d'un projet, explicitant notamment leur mise à disposition (Source : IRD Data). Il s'inscrit dans le cadre du Plan national pour la science ouverte instauré en 2018, qui rend obligatoire l'accès ouvert pour les publications et pour les données issues de recherches financées sur fonds publics.

[6] Les principes FAIR (*Findable, Accessible, Interoperable, Reusable*) décrivent comment les données doivent être organisées pour être plus facilement accessibles, comprises, échangeables et réutilisables.



Bibliographie

APPADURAI Arjun, 2001. *Après le colonialisme. Les conséquences culturelles de la globalisation* Paris, Payot.

BAGNOLI Anna, 2009. « Beyond the Standard Interview : The Use of Graphic Elicitation and Arts-based methods », *Qualitative Research*, 9 (5), p. 547-570.

BARBICHON Guy, 1975. « Espace villageois, espace urbain dans l'imagerie enfantine : analyse de dessins d'enfants », *Revue française de sociologie*, 16 (4), p. 539-560.

BECKER-ZAYAS Ava, KENDRICK Maureen et NAMAZZI Elizabeth, 2018. « Children's Images of HIV/AIDS in Uganda : What Visual Methodologies can Tell us about their Knowledge and Life Circumstances », *Applied Linguistics Review*, 9 (2-3), p. 365-389.

BEUVIER Franck, 2009. « Le dessin d'enfant exposé, 1890-1915. Art de l'enfance et essence de l'art », *Gradhiva. Revue d'anthropologie et d'histoire des arts*, 9, p. 102-125.

CALANDRA Maëlle, 2013. « Faire dessiner le terrain. La nature à "risques" et les jardins de subsistance de Tanna et Tongoa (Vanuatu) », *Techniques & Culture*, 60, p. 182-201.

CAMBIER Anne, 1990. « Les aspects génétiques et culturels », in WALLON Philippe, CAMBIER Anne. et ENGELHART Dominique (eds.), *Le dessin de l'enfant*. Paris, Presses universitaires de France, p. 23-82.

CAMPBELL Catherine, ANDERSEN Louise, MUTSIKIWA Alice, MADANHIRE Claudius, SKOVDAL Morten, NYAMUKAPA Constance et GREGSON Simon, 2015. « Re-thinking Children's Agency in Extreme Hardship : Zimbabwean Children's Draw-and-write about their HIV-affected peers », *Health & Place*, 31, p. 54-64.

CAUSEY Andrew, 2017. *Drawn to See : Drawing as an Ethnographic Method*. Toronto, University of Toronto Press.

CHRISTENSEN Pia Haudrup, 2004. « Children's Participation in Ethnographic Research : Issues of Power and Representation », *Children & Society*, 18 (2), p. 165-176.

COTTE Bruno et ROUX François, 2021 « Les dessins d'enfants ont-ils leur place dans les procès de justice pénale internationale », in GIRARDEAU Zérane S. (dir.), *Déflagrations. Dessins d'enfants et violences de masse*. Marseille/Paris, Mucem/Lienart, p. 130-137.

COURT Elsbeth, 1989. « Drawing on Culture : The Influence of Culture on Children's Drawing Performance in Rural Kenya », *Journal of Art & Design Education*, 8 (1), p. 65-88.

COX Maureen V., 1998. « Drawings of People by Australian Aboriginal Children : The Inter mixing of Cultural Styles », *Journal of Art & Design Education*, 17 (1), p. 71-79.

CROS Michèle, MSELLATI Philippe et KAMBOU Stanislas, 1997. « Faire dire, dessiner et narrer le sida : un vivier de sens en pays Lobi Burkinabé », in ANRS, *Le sida en Afrique. Recherches en sciences de l'homme et de la société*, p. 88-93.

CROS Michèle, 2005. *Résister au sida : récits du Burkina*. Paris, Presses universitaires de France.

DAVID Michèle et HIMELFARB Hélène, 1979. « Une observation directe au XVI^e siècle. Le journal d'Heroard sur l'enfance et la jeunesse de Louis XIII », *Nouvelle Revue de psychanalyse*, 19, p. 269-330.

FORTES Meyer, 1940. « Children's Drawing among the Tallensi », *Africa*, 31, p. 293-295.

GEISMAR Haidy, 2014. « Drawing it out », *Visual Anthropology Review*, 30 (2), p. 97-113.

GEORGEL Pierre, 2009. « Regards sur l'"autre" dessin d'enfant. Autour de Fallimento de Balla », *Gradhiva. Revue d'anthropologie et d'histoire des arts*, 9, p. 56-81.

- HEATH Sue, CHAPMAN Lynne et CENTRE SKETCHERS The Morgan, 2018. « Observational Sketching as Method », *International Journal of Social Research Methodology*, 21 (6), p. 713-728.
- HEJOAKA Fabienne, 2009. « Care and Secrecy : Being a Mother of Children Living with HIV in Burkina Faso », *Social Science & Medicine*, 69 (6), p. 869-876.
- HEJOAKA Fabienne, 2014. « La concurrence des souffrances. Genèse et usages électifs de la catégorie des orphelins et enfants vulnérables au temps du sida », in de SUREMAIN Charles-Édouard et BONNET Doris (dir.), « L'enfant du développement », *Autrepart*, 72 (4), p. 59-75.
- HEJOAKA Fabienne et ZOTIAN Elsa, 2016. « Âge et genre dans la relation d'enquête avec les enfants : terrains africain et européen », in JACQUEMIN Mélanie, BONNET Doris, DEPREZ Christine, PILON Marc et PISON Gilles (dir.) *Être fille ou garçon. Regards croisés sur l'enfance et le genre*. Paris, Éditions de l'Ined, p. 37-58.
- HENDRICKSON Carol, 2008. « Visual Field Notes : Drawing Insights in the Yucatan », *Visual Anthropology Review*, 24 (2), p. 117-132.
- INGOLD Tim, 2011. *Redrawing Anthropology : Materials, Movements, Lines* Farnham, Ashgate
- JAMES Allison et CHRISTENSEN Pia Monrad, 2000. *Research with Children : Perspectives and Practices*. Londres, Routledge.
- JAMES Allison et PROUT Alan (ed.), 1997 (1990). *Constructing and Reconstructing Childhood : Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. New York et Londres, Routledge Falmer.
- JOLLY Éric, 2009. « Des jeux aux mythes : le parcours ethnographique de Marcel Griaule », *Gradhiva. Revue d'anthropologie et d'histoire des arts*, 9, p. 164-187.
- MANDELL Nancy, 1988. « The Least-Adult Role in Studying Children », *Journal of Contemporary Ethnography*, 16 (4), p. 433-467.
- MARESCA Sylvain et MEYER Michaël, 2013. *Précis de photographie à l'usage des sociologues* Rennes, Presses universitaires de Rennes.
- MARSHALL Dominique, 2015. « Dessins d'enfants et aide humanitaire : expressions et expositions transnationales ». *Revue de la Société historique du Canada* 26 (1), p. 1-65.
- MITCHELL Lisa M., 2006. « Child-centered ? Thinking Critically about Children's Drawings as a Visual Research Method », *Visual Anthropology Review*, 22 (1), p. 60-73.
- PAGET G. W., 1932. « Some Drawings of Men and Women Made by Children of Certain non-European Races », *Journal of the Anthropological Institute of Great Britain and Ireland*, 62, p. 127-144.
- PAGEZY Hélène, CARRIÈRE Stéphanie et SABINOT Catherine, 2010. *Nature du monde - Dessins d'enfants*. Paris, Éditions CTHS.

PERNOUD Emmanuel, 2003. *L'invention du dessin d'enfant en France, à l'aube des avant-gardes* Paris, Hazan.

PRUVÔT M. V., 2005. « Le dessin libre et le dessin de la famille chez l'enfant cubain. Étude comparative avec un groupe d'écoliers français », *Pratiques psychologiques*, 11 (1), p. 15-27.

RIPA Yannick, 2006. « Naissance du dessin de guerre. Les époux Brauner et les enfants de la guerre civile espagnole », *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, 89, p. 29-46.

SIROTA Régine, 2012. « L'enfance au regard des Sciences sociales », *AnthropoChildren*, 1, (en ligne), <https://popups.uliege.be/2034-8517/index.php?id=921>.

SCHWEEGER-HEFEL Anne-Marie, 1981. « Dessins d'enfants kurumba de Mengao, Haute-Volta ». *Journal des Africanistes*, 51 (1), p. 251-264.

TAUSSIG Michael, 2011. *I swear I saw this : Drawings in fieldwork* Chicago, University of Chicago Press.

THERON Linda, MITCHELL Claudia, SMITH Ann L. et STUART Jean, 2011. *Picturing research. Drawing as Visual Methodology*. Dordrecht, Springer.

TONDEUR Kim, 2018. « Le Boom graphique en anthropologie. Histoire, actualités et chantiers futurs du dessin dans la discipline anthropologique », *Omartaa. Journal for Applied Anthropology*, p. 703-718.

VAN GENNEP Arnold, 1911. « Dessins d'enfant et dessin préhistorique », *Archives de Psychologie*, 10 (40), p. 327-337.

WALLON Philippe, 2012. *Le dessin d'enfant*. Paris, Presses universitaires de France (Que sais-je ?, 3591).