

L'enfant, entre images et réalités

Par Quentin Nussbaumer et Robert Frund
Corédacteurs

ÉDITORIAL

«L'enfance est un écran sur lequel les adultes projettent leurs plus grands espoirs et leurs peurs les plus profondes, au point où il devient difficile de parvenir à distinguer les enfants eux-mêmes. Ces derniers sont souvent perçus soit comme des petits anges, soit comme des petits monstres, et rarement comme des êtres humains complexes. Cet état de choses est encore renforcé par le fait que très peu d'adultes vivent effectivement auprès d'enfants, côtoient ces derniers dans les multiples facettes de l'existence où leurs dimensions humaines sont visibles.»

(Gillis, 2011, p. 122, notre traduction).

Décalages

En crèche, fort heureusement, les réductions sommaires sont la plupart du temps évitées par les éducateurs et les éducatrices, grâce au contact véritable et prolongé qui s'y établit entre mondes adultes et enfantins, qui coexistent et collaborent dès lors avec leurs différences et leurs singularités. Il semblerait que le contact direct et régulier avec la réalité en favorise la compréhension, tandis que le maintien d'une certaine distance

obligerait à compenser cet écart en recourant à l'imagination et aux oppositions.

Nous avons une multitude de bonnes raisons de simplifier nos représentations des enfants, et de manquer ainsi la possibilité de les percevoir comme des êtres complexes, profonds et nuancés. Et si par la confrontation directe aux enfants réels, les éducateurs et les éducatrices ont l'opportunité de se méfier des catégorisations hâtives, ils et elles n'y échappent pas complètement pour autant.

Dans la relation adultes-enfants, le statut attribué par l'adulte à l'enfant est l'enjeu majeur affectant toutes les réflexions et, par répercussion, toutes les actions à son sujet. Considérons-nous l'enfant comme profondément différent des adultes, reconnaissant ainsi une pleine altérité nous faisant face? Ou le concevons-nous comme en amont, sur le même chemin que nous, partageant déjà mais confusément notre identité?

Si, à l'instar d'Alain (1932), nous abordons le peuple enfant comme un peuple étranger qu'il convient de traiter avec tout le respect ▲

▲ que nécessite l'ignorance de ses coutumes, nous comprenons que l'option de penser les enfants selon nos propres références n'est rien de plus que le placage d'une grille de lecture inappropriée sur une réalité qui nous échappe.

Il y a fort à parier qu'autrefois aussi, l'éloge d'un certain passé et le dénigrement d'un certain présent étaient courants, particulièrement en ce qui concerne l'éducation et ses effets supposés. L'idée de paradis perdu est ancrée en nous et continue d'être un recours virtuel pour affronter les aspects de la réalité qui se dérobent à nous. Mais ajouter des enfants sages et obéissants à l'image d'Épinal du passé, c'est, d'une certaine façon, refuser d'admettre que les enfants soient ce qu'ils sont aujourd'hui et ce qu'ils étaient réellement autrefois. C'est ainsi que nous utilisons des images construites de toutes pièces pour penser l'enfant, plutôt que de nous référer à l'enfant inconnu et concret face à nous. Ce que nous évaluons et caractérisons en procédant ainsi, ce n'est pas l'enfant, mais l'écart entre ce que

nous en percevons et l'image rêvée que nous en avons.

L'opposition fondamentale que contient l'intitulé de ce numéro ne se fonde peut-être pas prioritairement dans un écart entre passé et présent, ou entre enfant sage et sale gamin, mais plus largement dans l'écart que nous instaurons entre adultes et enfants, qui prend à maints égards la forme d'une opposition entre monde réel des enfants et monde virtuel des adultes.

L'ascension de l'enfant virtuel

Des espoirs, des peurs... Nous avons toutes et tous, des besoins et des états affectifs plus ou moins affirmés influant sur notre manière d'appréhender le monde, de percevoir l'enfance et les enfants notamment, ainsi que sur le fait d'en faire et d'en avoir ou non. Comme le pointait Viviana Zelizer¹ en parlant des sociétés occidentales modernes, une fois que les enfants ont cessé de constituer une force de travail exploitable² et qu'il est devenu coûteux pour des parents d'en avoir, c'est leur valeur affective qui a essentiellement opéré dans

1-Zelizer, Viviana (1985), *Pricing the Priceless Child. The Changing Social Value of Children*, Basic Books, New York (cité par Gillis, *op. cit.*, 2011, p. 120).

2-Notons quand même que « cent soixante millions d'enfants travaillent dans le monde, c'est environ un enfant sur dix. La moitié d'entre eux ont entre 5 et 11 ans. Après plusieurs années de baisse, le nombre d'enfants qui travaillent est reparti à la hausse, en 2020, selon le dernier rapport de l'Organisation internationale du travail (OIT). Le Covid pourrait avoir fait encore grimper ce chiffre de plusieurs millions. » <https://www.rts.ch/info/monde/14126565-vouloir-abolir-le-travail-des-enfants-nest-pas-forcement-toujours-benefique-pour-eux.html>.

le «désir d'enfant». Mais cette valorisation affective de l'enfance est allée de pair avec un déclin croissant du nombre d'enfants par foyer (et par conséquent de la possibilité même pour un adulte de vivre quotidiennement à leur contact). En Suisse aujourd'hui, le nombre de ménages comptant des enfants de moins de 25 ans (couples et parents seuls confondus) se situe en dessous de la barre des 30%, contre 37% de ménages d'une seule personne, et 27,5% de ménages constitués de couples sans enfants³. Pour comparaison, il y a cent ans en Suisse, le nombre de ménages d'une personne s'élevait à 2% et les ménages de cinq personnes ou davantage à 53%. Plus le temps passe et moins nous vivons au contact d'enfants. Cela ne concerne pas tout le monde, nous l'avons dit, les professionnel·les de l'enfance et notamment les éducateurs et les éducatrices sont à mettre au rang des exceptions; ce tableau nous semble toutefois devoir être brossé, précisément parce que nous risquons de passer à côté de cette donnée sensible qu'est la diminution significative de la présence des enfants, laquelle ne touche pas que les ménages,

mais la société contemporaine tout entière, jusqu'aux espaces publics.

Car beaucoup des espaces au sein desquels la vie et les activités humaines se déploient, soit ne sont pas hospitaliers vis-à-vis des enfants, soit sont des espaces massivement contrôlés. Nous devons nous demander dans quelle mesure nous cherchons à permettre aux enfants d'«habiter le monde»⁴? Leur participation à la vie de la société n'est ni garantie, ni réalisée dans les faits⁵. Pire: jamais auparavant nous n'avions institué de façon aussi décontractée des espaces expressément interdits aux enfants, ces «*child free zones*» destinées à assurer le droit au calme de vacancières et de vacanciers désireux d'échapper aux bruits du présent et de l'avenir (Qvortrup, 2005). La ségrégation des enfants est une réalité que l'on ne voit pas lorsque nous estimons juste ou normal qu'ils soient circonscrits premièrement dans leur foyer, deuxièmement dans leur institution d'accueil de jour (et plus tard, à l'école) ou encore, troisièmement, dans des parcs publics.

L'un des paradoxes de la modernité, c'est que les enfants n'ont ▀

3-<https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/population/effectif-evolution/menages.html> (consulté le 12.06.2023).

4-Un thème traité par l'un des deux signataires du présent éditio: Nussbaumer, Quentin (2021), «Ma fille, comment vas-tu pouvoir habiter ce monde?», *Revue [petite] enfance* N°134, pp 28-43.

5-Voir Fracheboud, Michelle; Nussbaumer, Quentin (2022), «Au-delà des slogans: penser la participation des enfants au quotidien», *Revue [petite] enfance* N°139, pp. 47-64.

▲ jamais été aussi absents et aussi peu partie prenante du monde, tout en n'ayant jamais été autant glorifiés et chéris. C'est ce que l'on observe en particulier à travers la prolifération d'images et autres productions culturelles de type virtuel (Gillis, 2011): le nombre global de photographies ou de vidéos mettant en scène des enfants est colossal (la moitié de la totalité des images vidéo de la planète représenteraient des enfants), et les fêtes d'anniversaire ainsi que le temps passé en famille font l'objet de dépenses somptuaires, à la fois économiques et symboliques (relais sur les réseaux sociaux, hypervalorisation de l'enfant dans son individualité propre, rivalité entre parents pour savoir qui organisera la meilleure fête d'anniversaire⁶).

Nous passons un temps fou à nous remémorer des instants idéalisés de bonheur enfantin, cristallisés dans des photos et des vidéos, ainsi qu'à anticiper l'«à venir» (scolaire et professionnel, principalement), plutôt qu'à véritablement passer du temps⁷ avec les enfants ici et maintenant (Gillis, 2011). D'une cer-

taine manière, l'enfant n'a jamais été aussi virtuel qu'aujourd'hui dans le regard des adultes, les sages enfants d'autrefois et les sales gamins d'aujourd'hui n'étant que deux figures parmi d'autres de cette production d'images.

L'enfant, une figure de l'altérité

Cela nous conduit à proposer l'idée que, faute de les côtoyer concrètement, nous ne connaissons⁸ et encore moins ne comprenons les enfants. Même dans le cas où nous sommes quotidiennement à leur contact, et bien qu'ayant par ailleurs été nous-mêmes enfants, il ne s'ensuit pas que nous détenions automatiquement une saisie plus fine des enfants et de leur(s) monde(s) aujourd'hui. En effet, même nos souvenirs d'enfance sont largement des reconstructions *a posteriori* d'un passé duquel nous sommes coupés désormais.

Owain Jones (2001) propose de penser les enfants essentiellement sous le prisme de l'altérité (*otherness*). Cette altérité est pensée comme fondée dans la dissimilitude entre adultes et enfants, et ▲

6-La sociologue de la famille Arlie Russell Hochschild (2013) a mis en évidence cette logique de compétition interfamiliale autour des fêtes d'anniversaire, et d'externalisation de l'organisation à des entreprises privées construites comme « expertes ».

7-Quant à la question de savoir si nous disposons du temps nécessaire à cela, ou si ce temps est prioritairement mis à la disposition d'un marché du travail compétitif, pour ne pas dire dévorant, nous ne la traiterons pas ici.

8-Les nombreuses études portant sur l'enfant renvoient à des abstractions et des généralisations, des concepts et des catégorisations. Ces savoirs ont certes une potentielle utilité, voire de la pertinence, ils restent insuffisants pour appréhender l'enfant réel qui vous fait face.



Déréliction climatique – Collectif CrrC

▲ proviendrait essentiellement de ce que le regard adulte, à travers des modes d'appréhension du monde issus de sa propre rationalité, se trouve empêché de percevoir les mondes enfantins sans d'importantes distorsions.

Que les enfants nous apparaissent comme sages, comme sales gamins ou comme quoi que ce soit d'autre en fait, nous devrions garder à l'esprit qu'ils sont surtout, essentiellement, autres. Cette altérité n'implique nullement l'impossibilité d'agir de façon ajustée dans le champ de l'éducation. Elle permet, lorsqu'elle est considérée, de construire des savoirs et des pratiques de connaissance réelle, tout en œuvrant à se prémunir contre les projections diverses. Il y a toujours, entre les êtres, un espace d'incertitudes dans lequel nous sommes invitées à plonger sans le coloniser avec nos craintes et nos espoirs.

La prise de conscience du fossé généré par cette altérité devrait, selon Jones (*op. cit.*), conduire les adultes à un respect profond des mondes enfantins, à une prudence éthique et épistémologique, à une mise entre parenthèses de toute prétention à connaître et à maîtriser les enfants et leurs besoins. Or, nous assistons précisément au contraire : l'espace créé par l'alté-

rité est colonisé par les adultes, par leurs aspirations et leurs agendas. Les enfants sont dans ce sens des « autres » que nous entreprenons de « discipliner », qui doivent être formés, normalisés, amenés vers un monde pensé par et pour les adultes. Aujourd'hui, ce monde est principalement articulé autour de logiques économiques néolibérales induisant la centralité de la compétitivité et de la productivité, dès l'enfance et la scolarité. Toutes plus ou moins explicitement orientées dans cette perspective, nos options pédagogiques résument l'éducation à un chemin vers une certaine réussite socioprofessionnelle : c'est faible.

Et si avant d'évaluer les enfants, qu'ils soient d'hier ou d'aujourd'hui, c'est sur nous-mêmes, nos croyances, nos illusions et nos actions, que nous commençons par poser un regard critique ?

Nous remercions chaleureusement les auteur·es qui ont accepté de se livrer au difficile exercice de comparaison entre les enfants d'hier et ceux d'aujourd'hui, contribuant ainsi à vivifier le partage des réflexions et le débat, qui restent les nécessités centrales de notre activité professionnelle.

Quentin Nussbaumer
et Robert Frund

Bibliographie

Alain (1932), *Propos sur l'éducation*, PUF, Paris.

Gillis, John (2011), « Transitions to modernity », in Qvortrup, Jens (éd.), *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*, Palgrave Macmillan, Londres, pp. 114-126.

Hochschild, Arlie Russell (2013), *So how's the Family? And other essays*, University of California Press, Oakland.

Jones, Owain (2001), « Before the Dark of Reason: Some Ethical and Epistemological Considerations on the Otherness of Children », *Ethics, Place & Environment*, N°4, pp. 173-178.

Qvortrup, Jens (2005), « Varieties of Childhood », in Qvortrup, Jens (éd.), *Studies in modern Childhood: Society, Agency, Culture*, Palgrave Macmillan, Londres, pp. 1-20.

