



**HAL**  
open science

## Interactions parents/enfants : une approche filmique de la socialisation.

Monique Haicault

► **To cite this version:**

Monique Haicault. Interactions parents/enfants : une approche filmique de la socialisation.. Revue de l'Institut de Sociologie, 1994, Enfants et Sciences Sociales 1-2, pp.51-68. halshs-01532192

**HAL Id: halshs-01532192**

**<https://shs.hal.science/halshs-01532192>**

Submitted on 19 Jul 2017

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**INSTITUT DE SOCIOLOGIE**  
*(Fondé par Ernest Solvay)*

## **Revue de l'Institut de Sociologie**



**1994/1-2**

**UNIVERSITÉ LIBRE DE BRUXELLES**

grand nombre de centres spécialisés qui mènent des recherches dans divers domaines des sciences humaines. Il fait partie de l'ensemble des Facultés et Instituts de l'Université Libre de Bruxelles.

La *Revue de l'Institut de Sociologie*, fondée en 1920, accueille des articles, des notes critiques et des notices bibliographiques traitant de sujets relatifs au domaine des sciences sociales, prises dans un sens le plus large possible. Des numéros conçus autour d'un thème particulier alternent avec des numéros *varia*, comportant des textes traitant de sujets divers et de grands auteurs appartenant à un large éventail d'origines nationales et d'horizons intellectuels.

En principe, elle ne publie que des textes rédigés en langue française.

Tout paiement est à effectuer au CCP n° 000-0951887-26 à l'ordre de Claude Javeau, Directeur R.I.S., 44 avenue Jeanne - CP 124, B-1050 Bruxelles.

Prix de l'abonnement annuel : 2.000 BEF  
(2 fascicules simples ou 1 fascicule double)  
+ frais de port : 100 BEF pour la Belgique et le Luxembourg  
150 BEF pour les autres pays

Les fascicules peuvent aussi être obtenus isolément au prix de :  
1.000 BEF par fascicule simple (+ frais de port)  
2.000 BEF par fascicule double (+ frais de port)

*Les articles n'engagent que leurs auteurs.*

© Institut de Sociologie pour tous pays.  
I.S.S.N. 0770-1055

# REVUE DE L'INSTITUT DE SOCIOLOGIE

Université Libre de Bruxelles

## ENFANCES ET SCIENCES SOCIALES

*Contributions de :*

S. Mollo-Bouvier, Cl. Javeau, J.-Fr. Bernard Béchariès,  
N. Feuerhahn, M. Haicault, E. Plaisance, L. Cortesão,  
G. Varro, N. Zago, R. Sirota

CRITIQUE - NOTICES BIBLIOGRAPHIQUES - SOMMAIRE DES NUMÉROS ANTERIEURS

1994 | 1-2

# Interactions parents-enfants : une approche filmique de la socialisation

Monique HAICAULT  
Aix-en-Provence

## Introduction

Pour en comprendre les enjeux, les techniques audiovisuelles de collecte de données doivent être replacées dans un courant de pensée qui adopte une démarche compréhensive des phénomènes sociaux. Ces techniques en privilégiant l'observation, le face à face avec l'autre, le respect de la concrétité de l'acteur, la dynamique de ses contradictions internes, les contextes, s'écartent de l'explication causale qui n'est plus conçue comme la seule approche d'intelligibilité des faits étudiés.

Le débat stérile entre méthodes quantitatives et méthodes qualitatives, traverse l'histoire de nos disciplines. Il n'est hélas pas complètement neutre. Il a même pu prendre des connotations politiques comme sous le Mac Carthisme des années cinquante aux USA.<sup>1</sup> Peut-on en sortir en défendant des méthodologies plurielles emboîtées afin de traiter la complexité des objets des sciences sociales ? Le qualitatif parce qu'il est immergé dans le social en mouvement apporte au quantitatif un renouvellement actualisé des indicateurs, il tend à enrichir pour le réduire le pluralisme interprétatif des données statistiques. Parmi les méthodes qualitatives, l'enregistrement audiovisuel de séquences de pratiques sociales en situation est encore considéré comme superflu et/ou trop compliqué pour figurer comme une technique à part entière qu'il conviendrait pourtant d'examiner avant de la rejeter ou de l'adopter aveuglément.

La socio-anthropologie de l'enfant, des enfants, de l'enfance, nouveau domaine de la sociologie semble, relever prioritairement de techniques filmiques car elles privilégient le « regard et l'écoute », attitude certes plus courante en anthropologie qu'en sociologie. Si l'enfant est considéré comme un acteur social et un sujet agissant, l'enregistrement audiovisuel de relations interactives parents-enfants,

permet de saisir des pratiques effectives socialisantes, de voir les ressorts de la communication, d'entendre les paroles réellement échangées.

Le propos de cet article vise à dégager les apports de cette technique en partant d'une expérience récente de recherche où elle a été combinée à des techniques d'entretien plus classiques. Qu'apporte cette technique dans le travail de collecte des données d'observation, comment renouvelle-t-elle les catégories d'analyse, les indicateurs ? À quels objets convient-elle le mieux ? Pourquoi paraît-elle irremplaçable pour saisir des pratiques en actes, celles qui se vivent et se racontent mal, celles qui montrent leur déroulement temporel souvent absent des observations dénotées ?

Mais a contrario, à quelles difficultés se heurte sa mise en œuvre ? Quels pièges nous tend-elle, comment les identifier, les contourner ? Quelles sont ses limites aujourd'hui, tant dans la collecte que dans l'analyse ? Comme elle impose une refonte de toutes ces catégories, elle paraît exigeante et difficile d'accès. Si la connaissance et l'intelligibilité des phénomènes sociaux sont à saisir aussi dans leurs manifestations y compris au niveau des acteurs, alors tous les signes : visuels, sonores, corporels et gestuels, porteurs de sens, doivent être saisis et pris en compte car ils relèvent de l'analyse sociologique.

### La socialisation domestique sous l'œil de la caméra

La recherche pour laquelle j'ai utilisé la technique de l'enregistrement vidéo a porté sur la prime socialisation, celle qui est effectuée au jour le jour dans les pratiques effectives parents-enfants de l'espace domestique. Les enfants de six-huit ans sont pris dans des apprentissages fondamentaux, ceux des temps sociaux de notre système social, le temps industriel, ceux de l'espace avec ses modes d'agencement, de configuration, enfin le corps lui-même, à la fois objet façonné et sujet médiateur dans les situations familiales et transitoires entre la famille et l'école.

Un moment particulièrement riche se prête à l'observation : la séquence matinale. Elle concerne tous les enfants qui entrent à l'école primaire, ils sont quatre millions en France à vivre chaque matin ces relations parents-enfants intenses, sous forte contrainte temporelle qui les socialisent insidieusement en dépit de leur apparence coutumière et quasi naturelle.

### Des interactions parents-enfants socialisantes

Si la socialisation était conçue comme un ensemble de normes et de valeurs déclarées par les parents, la question de la saisie des interactions dans les apprentissages sociaux de base ne se poserait pas. Mais d'une part on sait que les déclarations et les intentions éducatives des parents reflètent de très loin les pratiques réelles de transmissions effectives ; d'autre part, la socialisation ne se réduit pas à un ensemble de valeurs et de principes fixes. Elle est dynamique, se déroule de manière non linéaire, non cumulative, comme un processus ponctué de moments d'arrêt, de désocialisation, de désapprentissage, enfin et surtout elle se construit dans des échanges, des interactions entre acteurs interagissants au sein de situations dynamiques<sup>2</sup> qui sont autant de cadres d'expérience.<sup>3</sup> L'enfant n'est pas un individu à modeler subissant une « éducation », des inculcations, il est considéré selon la problématique générale de la recherche qui rejoint celle de la socio-anthropologie des enfants, comme un sujet, acteur social, co-auteur de sa socialisation.<sup>4</sup> De son côté, H. Montagner parle de l'enfant dans sa prime enfance comme déjà auteur de son développement.<sup>5</sup>

Ces conceptions de la socialisation conduisent à privilégier l'observation pour approcher le regard de ce qui se passe réellement entre parents et enfants. On a donc choisi une situation concrète très interactive, celle qui part des rituels d'éveil jusqu'à l'arrivée à l'école. Elle met en œuvre plusieurs dimensions des interactions socialisantes parents-enfants, le temps, l'espace, le corps et le contexte. Il est bien difficile d'observer et de dénoter en temps réel tous ces registres à la fois, sur une durée variant de moins d'une heure à une heure trente. En outre, le contexte n'est pas un simple cadre, il est porteur de significations car il recèle des ressources matérielles (le type de mobilier, les différentes machines domestiques...) et symboliques (les contenus culturels, les logiques d'usage de l'équipement domestique, les savoirs et les manières de faire, de parler, de se parler...) qu'il faut dénoter précisément puisque ces ressources sont des moyens, des instruments de la socialisation. Étant donné qu'il ne suffit pas de décrire ou de faire des constats avec des catégories analytiques peu habiles à intégrer les temporalités et la complexité interne des réalités observées, pourquoi résister aux techniques d'enregistrement qui s'avèrent capables de les saisir différemment et retarder le travail qui est à faire concernant leur pertinence dans de nouvelles taxinomies ?

*Enjeux de l'enregistrement vidéo*

L'anthropologie est soucieuse « d'entrer dedans pour comprendre » comme le préconisait Grégory Bateson qui photographiait à Bali, dans les années trente-cinq avec Margaret Mead, l'incorporation de la culture par les techniques du corps, et qui a utilisé très tôt les machines à enregistrer les images fixes puis les images mouvements. L'exotisme des objets de l'anthropologie a joué en sa faveur pour légitimer l'usage du film tandis que la banalité des objets de la Sociologie n'excitait aucunement la curiosité.<sup>6</sup> Filmer des enfants qui se réveillent, qui s'habillent ou qui sont habillés, qui déjeunent et jouent avec leur chat devant la télé du petit matin, quoi de plus ordinaire en effet et de moins légitime à étudier ? En France tout particulièrement la socio-anthropologie de l'enfant, des enfants, de l'enfance, tient peu de place dans le champ des modes de vie, de la socialisation ou de la production domestique, plus généralement de la « Science normale » au sens de Th. Kuhn.

Les activités interactives du petit matin sont pourtant riches en techniques du corps elles aussi, de même que l'espace domestique photographié donne à voir la culture familiale qu'il proclame. Pour vaincre la banalité quotidienne, beaucoup d'auteurs ont recours à des présentations contrastées. Contrairement à l'anthropologie visuelle qui se suffit à montrer des fragments d'une seule et même culture, la sociologie construit ses objets en circulant au sein de la diversité afin de dépasser comme dans le cas présent deux volets non contradictoires mais complémentaires de la réalité sociale observée : la similitude et la diversité.

En outre, le sociologue qui filme doit adopter une posture épistémologique qui consiste à démasquer le social en construction<sup>7</sup> car il est invalidé comme tel par la neutralité de ses apparences. Quand il s'agit d'enfants ou de champs sociaux aussi ordinaires que la maison, la rue, les lieux publics, la force de la doxa « intellectuelle » qui légitime les objets de sciences, impose au chercheur ou au vidéaste une opération de dévoilement du social encore plus indispensable et délicate, car il ne doit pas pour autant chercher l'effet, l'insolite, l'esthétique.

Au-delà des questions abordant la légitimité des objets et des techniques d'enregistrement propres à ces nouveaux domaines de connaissances, d'autres problèmes se posent. Les conditions relationnelles du tournage, la présence du caméscope enregistré au sein du privé chez soi, à des heures peu civiles comme le réveil matinal dans l'affairement familial qui suppose un accord mobilisant des qualités de la part de l'arpenteur sociologue dont il/elle n'est pas toujours conscient

ni maître. Là aussi il est question d'interaction, de sélection et de confiance même si elle est fragile, et elle l'est, il en faut peu pour devenir un intrus.<sup>8</sup>

Les enfants qui acceptent vite sont d'accord pour se servir de l'engin posé sur une table. Les parents acceptent par la suite. Il y a généralement trois temps : le temps de l'entretien sans caméra, au domicile, le temps de la séance de tournage avec négociation pour le jour, la durée, les lieux à traverser, enfin un troisième temps, la séance familiale du visionnage, une ou deux semaines après le tournage. Cette règle déontologique de restitution minimale a été observée depuis mes premiers tournages dans le domestique en 1976.

D'autres problèmes plus techniques surgissent au cours des enregistrements dans les moments chauds. Par exemple l'éclairage, l'exiguïté des lieux, la mobilité indispensable, constante, la posture accroupie pour ne pas écraser les sujets et gagner en profondeur de champ. Mais certaines questions demeurent sans réponse codifiée, ainsi celles qui relèvent de la temporalité pertinente d'une interaction, et qui « signifie ». Comment deviner le moment et le lieu où elle va se déclencher, sa fin, son prolongement éventuel dans une pièce voisine ? Mais encore sous quel angle regarder, selon quel type de plan, si c'est trop serré on perd l'interaction, si c'est trop large, on perd des paroles, des mini gestes, des mini agacements, la tendresse furtive... C'est banal de savoir que le caméscope ne regarde pas comme nous regardons, ou croyons regarder, il voit plus, il voit autrement, il voit moins. Un temps, j'ai pu travailler ces questions avec des étudiants en licence, afin d'exercer le regard, de décider de la pertinence d'un plan, de ses critères, de prendre conscience de l'acuité de notre regard comme de notre cécité sociologique.

La banalité quand elle se répète d'un milieu à un autre mérite d'être regardée, cadrée de manière à en souligner le sens, car elle peut devenir technique du corps, comportement culturel, ou dans certains cas, pratiques d'éducation sexuée. Par exemple, la séquence de coiffure des petites filles retrouvées à Toulouse, à Marseille, à Chateauroux, dans des milieux sociaux différents. Les mêmes gestes de la mère, le même regard de la petite fille dans le miroir, les mêmes postures corporelles, le même type de ruban, tout indique qu'il s'agit là d'une pratique ritualisée, culturellement marquée. Dans la douceur de l'interaction c'est le dressage des chevelures par la coiffure qui est inculqué, la normalisation sexuée de l'apparence des petites filles (je n'ai jamais remarqué une interaction semblable avec des petits garçons). De sorte qu'il faut cadrer d'assez près, en plan fixe et sur toute la durée de l'interaction pour saisir la similitude dans la diversité répétée.

### *Une contrainte spécifique aux interactions filmées : la profilmie*

La mise en scène de soi n'est pas propre à la technique audiovisuelle. Des sociologues ont traité cette question pour l'entretien comme pour l'observation de manière très pertinente.<sup>9</sup> Toutefois, il y a une mise en scène très évidente qu'on appelle la profilmie et dont il importe ici de dire quelques mots. Certes des documentalistes comme R. Leacock, F. Wiseman, ou même Depardon en France ont su réduire, voire annuler cet effet. Comment ? Richard Leacock demeure très longtemps en compagnie des familles nord-américaines qu'il observe, Wiseman se positionne et filme longuement une totalité sans bouger, Depardon revient plusieurs fois de suite, se fait oublier, produit l'accord et on ne le regarde plus. Ne pouvant utiliser ces moyens, notre objet qui suppose une diversité de milieux sociaux rend impossible le recours à l'observation participante dans une pluralité de familles, elle est trop coûteuse en temps, il faut donc en venir à des consignes fermes afin d'éviter ces regards jetés vers la caméra ou ces postures tripédiques, le corps de la personne filmée volontairement tourné vers l'objectif. D'autres moyens ont été inventoriés dans la littérature du documentaire, comme l'instauration délibérée du dialogue, ainsi Éliane de Latour le pratique-t-elle avec bonheur dans son documentaire sur les femmes du Niger. L'effet « mise en scène profilmée » se transforme alors en camescope. Le film sert en quelque sorte de tribune. Notre objet, la socialisation familiale, résiste à ce type de démarche puisqu'on veut filmer des pratiques de communication non verbale.

Comment se manifeste cette profilmie ? Par exemple au cours d'un enregistrement des activités du matin, deux enfants jumeaux ont eu tendance manifestement à faire un peu plus vite que d'habitude, à faire de leur mieux ce qu'ils font de manière habituelle. Benjamin est dans la salle de bain, sur le seuil, je cherche à cadrer ensemble ses gestes et ceux de sa sœur, tellement similaires. Pour sortir et m'éviter, le petit garçon passe quasiment sous mon bras, en regardant subrepticement le camescope. S'agit-il de profilmie ? Il me regarde indiquant clairement qu'il se sait filmé mais a-t-il pour autant modifié sa manière ritualisée de se brosser les dents au même rythme que sa sœur ? Autre exemple, l'éveil de Mathieu dans un loft très lumineux au-dessus du vieux port de Marseille. Au moment de descendre le petit escalier en colimaçon, il se tourne vers moi, accroupi, le camescope à hauteur de son visage, me faisant signe de descendre avec lui. En bas, il va vers sa mère, qui téléphone encore. L'enfant tourne autour, attend, prend son chat, ne me regarde plus jusqu'à ce que sa mère le prenne dans ses bras.

La mise en scène de soi et la profilmie qui en est la forme la plus visible, s'est transformée depuis une dizaine d'années. Quand je tournais des documentaires en milieu domestique et surtout avec des enfants, l'effet télé, l'effet camescope était sensible dans la mesure où les gens regardaient le média de manière encore un peu « sidérée ». Aujourd'hui, dans n'importe quel milieu, l'image est quasiment intégrée au mode de vie, la plupart de ces instruments font partie de la vie quotidienne.

Nos disciplines font toujours le pari implicite d'approcher une portion juste de réalité, d'effectuer le bon découpage, d'avoir utilisé et ajusté les bons instruments, ces manières de mettre en œuvre la connaissance bénéficient de la légitimité de l'ancienneté, de l'allant de soi. Par contre, les techniques audiovisuelles nouvelles nées, sont toujours violemment interrogées et toujours de la même manière. On repartle alors de vérité scientifique à leur propos en questionnant leur pertinence tandis qu'échappent toujours à ces interrogations justifiées, les chiffres, les déclarations provoquées par des questions imposées mais prises pour argent comptant, mais encore les traitements flous rarement explicités des analyses de protocoles d'entretiens, comme celles des récits de vie souvent conduits sans fermeté. L'audiovisuel dans le champ des Sciences sociales ne pourrait-il pas servir en quelque sorte d'analyseur de toutes les techniques utilisées et enseignées ?

### **Quelle posture pour lire les images, quels outils pour les analyser ?**

#### *Prendre de la distance*

Face à un ensemble assez lourd de données visuelles et sonores, il va falloir produire du sens et pour cela lire, décrypter, classer. La bonne attitude consiste à prendre la distance, et comme le proposait Birdwistell à ses étudiants, à « étudier la vie sociale comme des naturalistes » surtout, on l'a dit, si la naturalité du culturel est aveuglante.<sup>10</sup>

Les images ont la particularité de contenir une puissance hallucinatoire, entretenue d'ailleurs par les média, que les mots n'atteignent pas, ou plus, du fait notamment des mécanismes de perception sollicités. Force est donc de redoubler de vigilance pour révéler un sens disons sociologique, c'est-à-dire faire surgir le caractère social, relatif, historique et culturel de la chose montrée qui indique soit une construction sociale,<sup>11</sup> soit un processus de constitution<sup>12</sup> ou encore la réalité d'une réalité.<sup>13</sup>

### *Découpages, catégories d'analyse, indicateurs*

L'approche filmique impose-t-elle des découpages spécifiques ? Dans les récits de pratiques de la séquence matinale, on peut prétendre faire porter le récit sur la totalité de la séquence, on obtiendra un récit raccourci, conduit selon un fil conducteur identifiable selon le locuteur. Si c'est la mère qui parle, elle s'attache à ce qu'elle fait, a préparé, a anticipé ; le temps sert de matrice à son récit. Si c'est l'enfant, la séquence est une série d'actions à la première personne, si c'est le père, il y a peu d'action et peu de « je », mais une succession plus impersonnelle, fragmentée, comme si les événements se déroulaient d'eux-mêmes.

Dans l'approche filmique, on peut au contraire, tout prendre en une heure trente maximum de tournage en continu. C'est lourd et imposant, alors on cherche à découper en situations-clés déjà révélées par le récit. On conservera des temps morts, des temps d'attente, mais comment filmer l'attente, qui attend qui, qui attend quoi ? Il reste encore les temps interstitiels dans lesquels les enfants jouent, temps appelés par une mère « temps informe » qui est le temps royal selon Héraclite.

Les catégories d'analyse peuvent être communes aux deux approches tout aussi importantes et nécessaires. Le transfert des catégories de classement s'effectue donc aisément d'un type de données à un autre, on le constatera dans les tableaux comparatifs qui vont suivre. Ainsi les rituels d'éveil se prêtent à des classements très semblables.

Il n'en est pas de même des indicateurs qui restent très dépendants de la nature physique des données, verbales, orales, iconiques. L'image est plus riche en dimensions, en contenus diversifiés. Outre les temporalités, les contenus de l'espace et leurs agencements, elle montre des corps et des éléments de contextes, ce que ne fait pas l'entretien et encore moins la réponse à un questionnaire qui élimine l'acteur et son milieu pour privilégier son opinion. Toute une floraison de signes, d'indices, de symboles émergent du champ perceptif donné par l'image. Elle est toute entière inscrite dans l'espace du symbolique hors et dans le langage pour reprendre les classifications de Peirce.<sup>14</sup> En outre, elle situe les données dans l'histoire, ici l'histoire des modes de vie, des manières d'organiser l'espace, d'y inscrire les objets. Les enregistrements vidéo vieux de dix ou quinze ans, constituent déjà de précieuses petites mémoires audiovisuelles.

### *Dire ou montrer, des enjeux différents*

Pour dégager les apports respectifs des deux méthodes ici utilisées, le récit de pratiques et l'enregistrement filmé de séquences interactives parents-enfants, on a tenté une comparaison. La comparaison portera sur une dimension importante et peu évidente à saisir, la méthode pédagogique dominante. Sans entrer dans le détail de la recherche, on évoquera les cinq méthodes pédagogiques apparues dans les récits d'interactions parents-enfants et dans les observations in situ sans vidéo. A coup sûr, les pratiques pédagogiques ne peuvent être dites comme on dit sa vie, comme on raconte son histoire, car elles se manifestent dans des actes, des manières de faire, également dans le ressenti et l'inintentionnel ; on peut toutefois les extirper des récits, à partir d'indicateurs appropriés et les comparer alors à ceux appliqués aux enregistrements vidéo.

### Essai de comparaison

Données langagières, données visuelles et sonores, la méthode pédagogique dominante, à l'œuvre dans les interactions parents-enfants

### **Cinq méthodes pédagogiques de socialisation**

*Les résultats de la recherche ont mis en évidence le recours à cinq méthodes pédagogiques de socialisation dans les apprentissages ordinaires familiaux. La comparaison entre les données saisies par entretiens et récits de pratiques avec les données enregistrées par vidéo dans les mêmes espaces domestiques portera principalement sur les indicateurs révélateurs de ces méthodes.*

### **La méthode maieutique**

C'était la méthode chère à Socrate, mais elle est fréquente dans d'autres systèmes sociaux moins glorieux que la société athénienne de l'âge classique, les Indiens d'Amérique du Nord par exemple, ou les pygmées en voie d'extermination d'Afrique centrale. Plus près de nous, c'étaient les méthodes dites nouvelles du milieu du siècle, Montessori,



heureux dans les maternelles en France. Elle exige de la patience, du temps dans la relation car elle vise une connaissance pratique fondée sur l'expérience ; l'erreur, la panne sont fécondes. Le langage mais surtout les sens, le corps, les gestes, les postures sont mobilisés. Elle est présente dans les milieux sociaux spécifiés par un haut niveau scolaire des pères et des mères qui sont actifs dans des professions hautement qualifiées, dans des couples qui souvent ont réfléchi ensemble sur leurs pratiques éducatives et partagent les charges familiales.

Données langagières, récits des enfants, récits des mères, récits des pères :

*Aux âges considérés, six-huit ans, l'enfant ne sait pas bien prendre la distance pour identifier et qualifier les interactions qui le socialisent. Cette méthode en finesse passe mal par le récit. La mère en parle si elle l'utilise volontairement et consciemment, elle explique alors comment elle s'y prend pour socialiser et inculquer des comportements et des savoir-faire pratiques. La mère de Mathieu explique comment elle s'efforce d'attendre qu'il repère lui-même son erreur et cherche seul à la corriger. La mère de Pauline évoque longuement le sens des mots dans un dictionnaire ou la pour lui faire découvrir le sens des mots dans un dictionnaire ou la portée de certains comportements à l'école. Les pères l'ont peu évoquée au cours de leurs récits.*

Données visuelles et sonores, à partir des enregistrements vidéo des séquences matinales :

*La méthode se donne clairement à voir quand elle est présente. Pauline qui s'est trompée de sens pour mettre sa culotte, fait l'expérience de son erreur, on voit et entend sa mère l'aider en indiquant les étiquettes comme repères qui deviendront vite des automatismes. On voit Mathieu et sa mère assis côte à côte pour les devoirs. La mère sollicite son attention, son esprit critique quand il se trompe. On peut voir la proximité corporelle, sensorielle, affective, le temps passé, la patience.*

*Solvan et ses jeunes sœurs font l'expérience du parcours pour l'école. On accompagne les enfants ensemble, la mère mobilise leur attention, les rend conscients de l'environnement, plus tard elle les laissera se débrouiller seuls. Je n'ai pas vu de pères dans un rapport de ce type avec les enfants. Peut-être existe-t-il dans d'autres situations plus exceptionnelles ?*

### La méthode impérative

Elle consiste à ordonner sans expliquer ni montrer. L'enfant subit un ordre qu'il devrait exécuter sans discuter ce qu'il ne fait pas toujours. Sa vigilance, sa conscience ne sont pas sollicitées, il ne dispose que de deux types de réponse, l'obéissance ou le refus. La référence à une norme implicite de comportement est le principe de cette méthode qui s'exprime le plus souvent sous formes d'injonctions brèves et répétitives. Méthode pédagogique très répandue en France, elle sévit dans les situations d'encadrement, cantines, centres aérés, stages sportifs, elle est également courante dans les organisations familiales, surtout celles qui sont sous forte contrainte temporelle et qui ne disposent pas de ressources culturelles suffisantes. Pratiquée par les mères comme par les pères, moins nuancée chez ces derniers. C'est la méthode des institutions militaires et religieuses où le rôle du chef est incontesté.<sup>15</sup> Elle peut cohabiter avec des moments de laxisme éducatif déconcertants car elle manque souvent de cohérence.

Données langagières, récits des enfants, récits des mères, récits des pères :

*Elle apparaît dans le récit de ces enfants de six-huit ans. Ils reconnaissent l'autorité, car elle dérange leur plaisir, leur temps informe, l'enfant la dénonce dans les rituels d'éveil brusques, dans des gestes de la mère, des paroles du père qui rappellent l'ordre, ce qu'il faut faire ou ne pas faire. L'enfant évoque des mots, des appels, parfois les cris de ses parents.*

*Son récit manifeste une certaine conscience de son traitement en évoquant des phrases ou des gestes : « elle me dit de me lever », « il-me secoue », « elle appelle pour le déjeuner », « elle crie si je ne suis pas prêt ». Les pères sont souvent pris dans ce type de rapport à l'enfant persuadés qu'il doit ainsi montrer son autorité, « il fait comme son père », dit l'épouse.*

Données visuelles et sonores, à partir des enregistrements vidéo des séquences matinales :

*Elle est peu visible. Mais on peut entendre la voix du père, par exemple : « Benjamin, fais ton lit », ou de la mère : « il n'en est pas question, tu viens déjeuner maintenant ! ». Ici, les deux approches se valent, car pour capter l'autorité, il faudrait demeurer longtemps sur le terrain. Elle tend à se dérober aux regards. Tandis*

*que dans d'autres lieux semi-publics comme les grandes surfaces, les plages, la rue, elle s'exprime librement au travers de tout un ensemble d'indices et de signes non verbaux.*

### **La méthode par mimésis et imitation**

Elle est peu verbalisée. On apprend dans la proximité corporelle en « faisant pareil ». C'est la méthode ancestrale des apprentissages manuels, des savoir-faire domestiques et artisanaux qui se répétaient de génération en génération. Ces apprentissages incorporés fonctionnent toute la vie comme des catalogues de ressources s'ils ont bien été stockés. Dans les grandes fratries et les familles à plusieurs générations, ces apprentissages par contagion mutuelle délétaient énormément la charge éducative des parents. Ces méthodes n'ont presque plus de fondement, car on transmet peu de savoirs d'une génération à l'autre, elles concernent davantage des attitudes, des manières de parler, des comportements civiques, qui sortent mal dans les récits et ne se laissent pas bien filmer. Pourtant elles demeurent actives dans les espaces domestiques et les lieux d'autoproduction. Elles sont apparues dans les milieux d'agriculteurs et d'artisans ayant conservé des pratiques familiales très ritualisées autour d'une forte cohésion sociale élargie au voisinage. Milieux peu mobiles, peu instruits, eu égard aux moyennes françaises, mais ni incultes ni précaires. L'école n'y est pas la référence majeure, contrairement à la famille et à ses valeurs.

Données langagières, récits des enfants, récits des mères, récits des pères :

*Dans les récits, l'enfant qui ne sait pas la reconnaître, n'en parle pas. Si on insiste, la mère peut dire : « ça s'est fait comme cela, petit à petit », « comment dire, ils m'ont vue ». Les pères peuvent évoquer l'idée que l'enfant apprend en regardant ses frères et sœurs, comme si c'était là un apprentissage quasi naturel. Pourtant, hors de cette séquence fortement marquée au coin du domestique, une mimésis apparaît dans le bricolage et davantage dans les milieux ruraux, pour la cueillette ou la pêche encore très pratiquées entre pères et fils, surtout dans le Sud-Ouest.*

Données visuelles et sonores, à partir des enregistrements vidéo des séquences matinales :

*La méthode serait très filmable s'il s'agissait d'apprentissages ou de savoir-faire manuels. Ici il s'agit d'apprendre un déroulement temporel d'activités, des rythmes, des temps d'horloge, des codes et des rangs de circulation dans un espace exigü, ainsi que les règles du bon usage du temps. C'est plus facile à filmer dans des familles à plusieurs enfants où des restes d'apprentissage mutuel par imitation se donnent à voir. Dans la séquence du lavage des dents ou celle du petit déjeuner, j'ai pu enregistrer des comportements mimétiques entre frères et sœurs.*

### **La méthode substitutive**

Elle consiste à faire à la place de l'enfant, on ne lui laisse pas le temps, son rythme, son rythme, celui de ses erreurs comme de sa propre manière de faire. C'est la méthode type des mères débordées, des grands-mères dévouées et attentionnées. L'enfant tombe, on le relève, il cherche à s'habiller seul, on l'habille. Une méthode qui prive l'enfant de sa propre expérience du monde, de la connaissance de soi aux prises avec des difficultés qui le feraient progresser et développeraient son autonomie. Elle est le propre des milieux intermédiaires qui témoignent d'une bonne volonté éducative mais qui ne réfléchissent pas sur leur pédagogie ni sur celle de leurs parents. Les mères au foyer véhiculent souvent ces valeurs ainsi que pour d'autres raisons les mères pressées, toutes cependant ont des niveaux culturels moyens comme ceux de leurs époux.

Données langagières, récits des enfants, récits des mères, récits des pères :

*Elle est masquée dans les récits. L'enfant escamote la situation, il dit « je mange, je m'habille, je pars à l'école ». Tandis que la mère peut évoquer ses mini pratiques d'assistance : « je prépare les vêtements et si ça traîne, je l'habille ». On a du mal à discerner cette méthode à partir des discours. Une remarque sur la différence des sexes : les petits garçons à ces âges sont plus assistés pour se laver, déjeuner et préparer le cartable que les petites filles, plus assistées pour s'habiller et se coiffer. Autre remarque : les pères ne font pas souvent à la place de l'enfant qui n'en parle jamais.*

*Quand il l'évoque dans son récit, il dit toujours « maman me fait », « maman m'aide ». Un apprentissage précoce à la dépendance donc, à peine conscient chez les enfants, qui devient vite un habitus.*

Données visuelles et sonores, à partir des enregistrements vidéo des séquences matinales :

*Elle est évidente, patente dans les enregistrements. Pas moyen de l'escamoter. Aurélie se fait porter sur le canapé, sa mère a préparé le déjeuner, elle glisse les tartines une à une sous sa main. Mélanie est habillée, assistée. Cette méthode se voit dans toutes les interactions car elle est un traitement du corps de l'enfant appuyé sur l'idée que l'enfant ne sait pas et ne peut pas. On peut voir Caroline réveillée, habillée, coiffée par sa mère ; ailleurs, comment les cartables sont fouillés, nettoyés, ordonnés. On voit la mère qui sert et l'enfant servi.*

*Les pères l'utilisent peu car il faut être proche du corps de l'enfant ou être concerné par le gain de temps. On voit un père attendre que l'enfant ait mis ses chaussures, lui dire de se presser, sans se baisser pour les lui mettre.*

### La méthode didactique

Elle est plus fréquente, c'est la méthode majeure de l'école et de tous les apprentissages en paliers qui supposent une manière de procéder et une seule, la bonne. L'enfant intègre des recettes, de la méthode, de la rationalité, mais l'erreur conçue comme un manque, une faute, ne peut être féconde. Cette méthode pédagogique peut dériver soit vers la méthode substitutive, soit vers l'autorité car elle demande comme la méthode maîtreutique, de la patience et des capacités d'explication. Elle est la méthode des milieux d'enseignants très homogènes qui se réfèrent à la norme scolaire pour toutes leurs pratiques, milieux bien dotés en ressources culturelles et scolaires sur les deux trajectoires familiales. Elle se laisse bien observer par les deux techniques que l'on a tenté de comparer dans cet essai.

Données langagières, récits des enfants, récits des mères, récits des pères :

*L'enfant la connaît et la reconnaît, il peut donc la formuler dans ses récits. Ainsi « maman m'a appris, elle m'a dit comment faire,*

*elle me dit de déjeuner avant de me laver les dents, elle m'explique quels habits il faut mettre quand il fait froid, elle me dit comment faire ». La mère de son côté en parle facilement car elle est sûre d'être dans la Norme de la bonne pédagogie. « Je leur ai expliqué comment faire, la bonne manière de s'y prendre ». « Non, mon mari n'a pas la patience pour leur apprendre, il leur crie un peu trop dessus ». Les pères, en effet, là encore renacent à passer du temps à expliquer, aussi n'en parlent-ils pas. Par ailleurs, ils sont mobilisés le soir pour les devoirs avec une prédilection pour les maths et les sciences quand ils sont enseignants.*

Données visuelles et sonores, à partir des enregistrements vidéo des séquences matinales :

*Elle est évidente à l'image, on peut en filmer les moyens. Les rangements pour les vêtements, l'usage réglementé du four à micro-ondes. L'éponge pour la table et le bol dans l'évier. Une pédagogie intégrée, incorporée dans un système familial organisé, ordonné, rangé. L'image offre une fois de plus la richesse des indices et leur force synchrétique. L'enfant dans la cuisine avec sa mère qui explique comment prendre la casserole de lait chaud sans se brûler, le bon dosage des céréales, les placards pour les aliments. On voit cette pédagogie en acte et comment elle construit un enfant bien socialisé.*

*J'ai vu peu de pères dans cette pédagogie du savoir-faire, mais le domestique est peu leur affaire ; par contre, j'ai pu filmer des interactions d'apprentissage du bain, sur la durée du processus tout aussi didactiques.*

### Conclusion

Pour conclure, je résumerai en cinq points ce qui ressort de cette comparaison.

L'approche audiovisuelle ajoute le corps, la temporalité des mouvements et des pratiques dans les espaces concrets, les contextes vivants que le récit ne peut fournir. Pour ce qui concerne l'approche de la méthode pédagogique dominante, l'audiovisuel est donc incomparablement plus riche, plus pertinent. La pédagogie familiale se voit et s'entend, elle n'a pas à se dire car elle se dit peu ou mal et de manière fragmentaire et

toujours d'un seul point de vue à la fois. La technique apporte donc plus d'informations et plus de sens. Sa spécificité tient cependant au fait qu'elle apporte autre chose.

Elle modifie le registre du regard et le regard lui-même sur la chose regardée. Car elle nous place face à l'autre dans son intégralité, un autre et des autres dans leur proximité, leur communication humaine véridique et déroutante. Elle se situe donc dans une problématique de l'altérité peu commune à nos habitudes légitimées de fragmentation, de mise en pièces pour analyser. Cette rencontre frontale avec l'autre-sujet interroge le sociologue, sa posture, sa fonction et la légitimité de son regard sur les autres. Contrairement aux données de l'informatique, les données filmiques poussent à construire de nouvelles grilles d'analyse pour conserver toute la complexité.

Elle est une technique inégalée pour saisir les interactions, les enregistrer, les conserver, elle permet de varier analyses et traitements. L'observation dénotée des interactions reste quant à elle impressionniste, fugitive, sélective, livrée à la seule mémoire immédiate de l'observateur. Dans leurs récits, les enfants parlent à la première personne, ils oublient souvent l'autre, sont peu attentifs à la relation interactive ; au contraire, le regard plus global de la caméra, grâce à une certaine profondeur de champ et à un cadrage assez large, peut enregistrer toute la relation dans son déroulement, sa forme et son contexte. Elle nous invite là encore à élaborer des modes rigoureux d'analyses des interactions au-delà de leurs descriptions si fines soient-elles.

L'audiovisuel entraîne vers la synthèse. Il est à la fois analytique, descriptif et synthétique. Il enregistre des ensembles, des configurations concrètes. Images et sons montrent un système familial, les différents éléments qui composent une identité domestique et comment ces éléments fonctionnent ensemble, fabriquent ainsi un mode de vie, une organisation qui a sa cohérence. Reste à construire avec rigueur l'intelligibilité de ce qui est proposé. Ici encore, presque tout est à inventer.

Elle autorise en outre le comparatisme systémique. Après plusieurs prises de vues dans des milieux différents, deux faces du phénomène étudié émergent : l'homogénéité de chaque univers familial, et les traits communs aux microcultures domestiques d'une même société et son envers : l'incomparable diversité des familles, des gens, aux prises pourtant avec les mêmes contraintes routinières.

On espère avoir montré que les capacités heuristiques de cette technique qui poussent la recherche à se penser elle-même dans son mouvement de production de connaissances est un outil privilégié pour observer les enfants dans leurs environnements humains et matériels diversifiés. Elle leur donne plus que toute autre technique de nos disciplines un statut d'acteur et de sujet, car il parle, pense et symbolise ; il bouge, agit et réagit seul ou dans des interactions multiples au sein desquelles il se forme et se construit. L'approche filmique s'adapte donc particulièrement bien à l'étude de la socialisation et plus généralement à une socio-anthropologie des enfants.

#### BIBLIOGRAPHIE

- BATESON, G., « Usages sociaux du corps », *Actes de la Recherche en sciences sociales*, 1977, n° 4.
- BERGER, P., LUCKMAN, T., *La construction sociale de la réalité*, Paris, Méridiens Klincksieck, 1986.
- GIDDENS, A., *La constitution de la société*, Paris, PUF, 1987.
- GOFFMAN, E., *Les cadres de l'expérience*, Paris, Éd. de Minuit, 1993.
- HAICAULT, M., « Identifier et montrer, la double exigence d'une approche audiovisuelle en sociologie. L'audiovisuel dans la pratique sociologique », in *Cahiers n° 1. Pratiques audiovisuelles en sociologie*, Université de Nantes, LERSCO, 1987.
- HAICAULT, M., « Le sociologue sur le terrain, le "contrat" filmant-filmé », in *Cahiers n° 2. Pratiques audiovisuelles. La parole dans le film*, Aix-en-Provence, LEST, 1988.
- HAICAULT, M., « Un essai de mise en scène du temps dans l'espace domestique », in *Cahiers n° 3. Pratiques audiovisuelles en sciences de la société. La caméra sur le terrain*, Vauresson, CRIV, 1989.
- HAICAULT, M., avec la participation d'Annie FOUQUET, *Production domestique des acteurs sociaux*, rapport de recherche, INSEE-CNRS, LEST, 300 pages.
- JAVEAU, Cl., « La thématique du quotidien », in *Sociétés*, n° 3, 1984.
- MAUSS, M., « Les techniques du corps », in *Journal de Psychologie V*, 3, 1936.
- MILLER, A., *La connaissance interdépendante*, Paris, Aubier, 1993.
- MONTAGNER, H., *L'enfant acteur de son développement*, Paris, Le Seuil, 1994.
- PEIRCE, C.H., *Écrits sur le signe*, Paris, trad. Le Seuil, 1978.
- SUE, R., *Temps et ordre social*, Paris, PUF, 1994.
- STORK, H., *Pour endormir l'enfant Lakshmi*, vidéo, 1982.
- VANDER GUCHT, D., « La ritualité dans le cadre de la socialisation primaire. Éléments pour une socio-anthropologie de l'enfance », *Cahiers internationaux de Sociologie*, Paris, vol. XCII, 1992.
- WATSLAWICK, et alii, *Une logique de la communication*, Paris, Le Seuil, 1972.

## NOTES

1. Dans les années cinquante aux USA, « un grand combat » a opposé la sociologie de terrain (*field work sociology*) et la sociologie « dure ». E. Goffman le rappelle dans un entretien avec Y. Winkin (cf. *Les moments et leurs hommes*, Paris, Seuil, Minuit, 1988).
2. GIDDENS, A., *op. cit.*, 1987.
3. GOFFMAN, E., *op. cit.*, 1993.
4. JAVEAU, Cl., *op. cit.*, 1984 ; HAICAULT, M., *op. cit.*, 1992 ; VANDER GUCHT, D., *op. cit.*, 1992.
5. MONTAGNER, H., *op. cit.*, 1994.
6. Combien de films sociologiques retenus aux festivals du film scientifique ? Combien de documentaires sur le travail, les modes de vie, la culture urbaine, la paysannerie, les enfants, aux États du documentaire de Lussas de 1988 à 1994 ?
7. GIDDENS, A. *op. cit.*, 1987.
8. Ces questions ont été abordées par le réseau national « Pratiques audiovisuelles en sociologie » créé en 1987. Plusieurs *Cahiers* ont consigné les réflexions des rencontres thématiques de 1987 à 1992. Notamment le *Cahier n° 3* « La caméra sur le terrain », CRIV, Vaucresson, 1992.
9. B. BAWIN a développé cette réflexion notamment lors d'un colloque de l'AISDELFINED, à Genève en 1985, dans un texte intitulé : « Récits de vie comme document social : présentation et représentation de soi ».
10. BACHELARD disait cela autrement. Il insistait sur trois phases de toute démarche scientifique au cours desquelles le fait est conquis contre les présupposés, et j'ajoute contre l'ethno et le sexo centrisme ; construit, c'est la phase « essentielle » de la construction de l'objet, enfin il est constaté sur le terrain par une analyse pertinente des données.
11. BERGER, P., LUCKMAN, T., *op. cit.*
12. GIDDENS, A., *op. cit.*
13. WATSLAWICK, et alii, *op. cit.*
14. PEIRCE, C.H., *op. cit.*
15. MILLER, A., *op. cit.*