

La question de *l'altérité de l'enfance* est toujours pensée avec des questions de *pouvoir* entre l'adulte et l'enfant. En considérant les prémisses de la recherche des mondes des enfants, il y a toujours la volonté de récupérer ses « voix » dans des contextes où elles sont, souvent, frappées. Les voix des enfants ne sont pas uniformes, si on considère que les expériences de chaque une, la construction collective de la réalité enfantine dans ses groupes de pairs et sa relation avec le monde adulte, se configure de différentes façons. Alors, dans la recherche des mondes enfantins, l'adulte doit être conscient des différentes manifestations de pouvoir, pas seulement entre lui et l'enfant, mais, aussi, entre enfants.

L'étude d'un phénomène social, quelque il soit - par exemple, l'amitié ou les relations amoureuses entre enfants - comme socialement construit, signifie la suspension d'une croyance et une ouverture à différentes significations de ce phénomène (Corsaro, 1997 ; James, Jenks & Prout, 1998). C'est à dire que l'adulte, en recherchant l'enfance, plus que dominer des techniques et des méthodologies de recherche, doit changer la posture sur elle. Bien entendu, ça ne diminue pas la nécessité d'être rigoureux : mais, dans ce cas, on doit considérer les possibilités et contraintes présentes dans les actions des enfants et les différentes capacités de chaque une de participation dans le processus de recherche. Alors, la flexibilité et l'attention, la capacité de se décaler de ses façons de penser et sentir et, surtout, les capacités d'établir des relations avec les enfants, sont des caractéristiques importantes de l'adulte chercheur. De cette façon, l'enfant sera considérée comme un vrai sujet de recherche et pas comme son objet.

Bien sûr, il y a des questions plus complexes parmi le processus de recherche avec des enfants. Si on la considère comme compétente, capable de (re) produire ses mondes à travers de ses propres expériences, on sache, aussi, qu'elle est très dépendante des mondes adultes qui, dans plusieurs situations, décident à la fois de l'enfant mais pas avec elle. Aujourd'hui, la recherche de l'enfance pose des questions éthiques importantes, comme l'obtention de la permission de l'enfant pour participer dans la recherche et ça de ses parents. Au chercheur elle impose, donc, la nécessité de présenter à l'enfant et ses parents, les objectifs de la recherche, les façons de participation (qui incluent, toujours, la possibilité de non participation), le processus et les techniques mobilisés.

Pour l'étude des réalités enfantines, l'approche qualitative, comme la méthode ethnographique, est souvent choisie donc il permet l'immersion du chercheur dans les activités quotidiennes de l'enfant. La relation établie entre adulte et enfant, sa nature, et

les limitations et possibilités de cette relation, constituent, dans cette approche, les principales préoccupations. Mais, d'avantage, cette méthode permet au même temps, l'engagement dans une relation proche, systématique entre chercheur et enfants, fondée dans la confiance et la proximité donnant, donc, des possibilités réelles d'entendre le monde enfantine par la perspective des enfants. Il y a, dans certains moments d'observation, par exemple, opportunités diversifiées d'entrer dans ce monde, où la distinction entre adulte et enfant, alors, cette altérité, est bien présente.

Bien sur, une autre question se pose par l'adoption de cette méthode : la nécessité de connaître des aspects de la vie des enfants – les cartoons, les héros, les programmes de télévision préférés, etc...- qui sont des thèmes courants dans les conversations informelles avec l'adulte et, aussi, dans des entrevues où ils participent. Il y a, dans ce procès, moments où l'enfant est plus compétente que l'adulte si on lui donne la chance de parler sur ses thèmes et réalités et pas sur ceux des adultes. Observons un registre d'observation qui reflète cette nécessité:

Je suis à la table avec des enfants et je commente ses fantaisies de Carnaval, qui sont très belles. Je vois deux filles qui semblent être des princesses. Tout dans ses fantaisies me dit qu'elles sont vraiment des princesses : les robes longues, les bijoux, **coroas, brincos**, etc... « Mais qui belles princesses ! », je dit. Quand je commente ça j'espère que les filles se rendent contentes avec cette commentaire. Mais je les regarde et elles se rendent très sérieux. Alors, elles me disent « Princesses ?! Nous ne sommes pas des princesses ! ». « Non ? », je dis. « Non. Nous sommes Barbie Rapunzel ! » . Ma face révèle, dans ce moment, surpris et ignorance, parce que ne sait pas qui est Barbie Rapunzel... Alors, les filles me regardent une autre fois et disent « Mais tu ne sais pas qui est Barbie Rapunzel ??? ». Une autre fois, je le dis qui vraiment, je ne sais pas qui est Barbie Rapunzel... « Mais tu n'a jamais vu le DVD de Barbie Rapunzel ???! ». Dans ce moment, et avec une certaine condescendance, les filles m'expliquent qui est Barbie Rapunzel...

[Registre d'observation, 20 février 2004]

Dans l'étude des relations amoureuses et d'amitié entre enfants, on voulait documenter le procès de construction de ce type de relations dans des groupes d'enfants. Donc, la présence de l'adulte, la relation avec les enfants et les tensions produites entre les deux est très importante pour le procès de recherche. Mais l'inégalité entre adulte et enfant est toujours présente, même si on essaie différentes stratégies pour la réduire. L'adoption du « the least adult role »

(Mayall, 1994), ouvre cette condition, en considérant que les enfants ne sont pas des adultes, et sont souvent considérés comme moins que l'adulte dans la relation intergénérationnelle. La découverte, dans les mondes enfantins est, aussi, un procès difficile, tandis que la distance physique, émotionnel, social et cognitive entre adulte et enfant, marque cette relation comme différente de celle entre adultes. Alors, dans la recherche avec des enfants nous ne sommes jamais des enfants : on est toujours une « autre » bien identifié et définie (Graue et Walsh, 2003). L'étude des réalités enfantines exige, donc, un déplacement de l'adulte : de l'adulte qui je sois, de l'enfant qui j'ai été et de l'enfant qui je voulais être encore. C'est cet engagement/déplacement la demande plus difficile à faire au chercheur adulte.

Parmi les entrevues avec les enfants, la question du pouvoir a été révélée dans des différentes dimensions : les enfants, souvent, ne sont pas questionnés sur ces activités quotidiennes et sur les choses qui sont important ; les enfants participent des différentes façons, ayant, les enfants les plus populaires, le contrôle du procès et de la formation de l'opinion du groupe ; les enfants interrogent, systématiquement l'adulte s'ils peuvent parler des différentes thèmes, et cherchent l'approbation de ces thèmes par le chercheur ; les enfants continuent, dans les entrevues, à se comporter comme si le éducateur était présente ; questionnent l'adulte sur le motif de vouloir parler avec elles sur ce thème spécifique : « mais tu ne sait pas qu'est ce que c'est l'amour ou être amoureuse ??? » . Le pouvoir entre les enfants se manifeste, surtout, si on tient compte de critères comme l'expérience émotionnel de chaque enfant ; la nature des relations dans le groupe de pairs ; sa popularité dans le groupe, etc... Pour être capable de parler sur les petits amis, les enfants ont besoin de se reporter à des expériences passées – pour les enfants les plus populaires, sujet de différentes passions de différentes enfants, est plus facile de parler sur ça qui pour les moins populaires. Le groupe, comme collectif, a un pouvoir particulière en regardant les relation affectives entre les enfants : c'est le groupe qui sache, toujours, quelles sont les relations entre les enfants et qui détermine qui est belle ou non ; qui est sympa ou non, etc... Alors, la chois des enfants n'est pas vraiment individuelle mais, aussi, sociale. Comme a observée Rayou « la rencontre amoureuse n'apparaît pas comme un événement quasi miraculeux qui mettrait en présence

deux âmes sœurs. Elle est plutôt un choix parmi des valeurs reconnues du groupe et ordenées selon des sortes de 'hit parades' » (1999 :112).

Ainsi, l'altérité de l'enfant est toujours construit par la relation établie entre l'adulte et l'enfant mais, aussi, entre des enfants, avec des différentes niveaux de pouvoir et types de relations entre elles. L'enfant, comme une autre distingué de l'adulte est, au même temps, une autre entre ses pairs, et c'est le mix entre ces deux, qui donne la vraie dimension de l'altérité de l'enfance, comme sujet sociologique bien défini en interdépendance avec les mondes adultes et les enfantines.