

Combiner sociologie et arts dans le recueil des données

Éléments pour une conceptualisation des méthodes artistiques dans les enquêtes qualitatives : l'exemple d'une recherche sur la scolarisation des enfants migrants

Maïtena ARMAGNAGUE *

Claire COSSÉE **

Emma COSSÉE-CRUZ ***

Sophie HIERONIMY ****

Nancy LALLOUETTE *****

Les enjeux de la co-élaboration artistique et sociologique

Cette contribution est une initiative réflexive autour d'une méthodologie expérimentée dans des établissements du premier et du second degré du Nord et de l'Est francilien auprès d'élèves et d'enseignants. Elle s'inscrit dans le cadre de deux projets de recherche¹

* Maître de conférences en sociologie à l'Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés (INS HEA), chercheuse au sein du Groupe de recherche sur le handicap, l'accessibilité et les pratiques éducatives et scolaires (Grhapes) et chercheuse associée au laboratoire Migrinter ainsi qu'au Centre Émile Durkheim. Co-responsable des projets MIGRITI et EVASCOL.

** Maître de conférences en sociologie et chercheuse au Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les transformations des pratiques éducatives et des pratiques sociales (LIRTES) à l'Université Paris-Est Créteil (UPEC). Co-responsable scientifique des projets MIGRITI et EVASCOL.

*** Artiste, diplômée de l'École nationale supérieure des beaux-arts de Paris en 2013, elle développe des projets entre la photographie, l'écriture et la pédagogie. Actuellement conférencière en charge des écoles primaires à la Fabrique du regard, plate-forme pédagogique du Bal (centre d'art du 18^{ème} arrondissement de Paris), et intervenante en unités pédagogiques pour élèves allophones nouvellement arrivés (UP2A) en région parisienne.

**** Diplômée de l'École nationale supérieure d'arts de Cergy, peintre et illustratrice. Elle enseigne le dessin, la peinture et la gravure dans une école municipale d'arts et intervient auprès d'autres artistes et sociologues dans des unités scolaires d'accueil pour enfants migrants.

***** Comédienne, clown de théâtre, de rue et d'intervention sociale formée à l'école Samovar de Montreuil. Elle appartient à la Compagnie Tohu-Bohu de Rouen. Intervenante au sein d'établissements d'hébergement pour personnes âgées dépendantes, d'instituts médico éducatifs et dans des unités scolaires d'accueil pour enfants migrants. Titulaire d'un Diplôme d'État d'ingénierie sociale (DEIS) et étudiante à l'Université Paris-Est Créteil où elle prolonge les analyses méthodologiques et éthiques de sa pratique artistique dans l'intervention sociale.

1. Le projet MIGRITI (<http://migriti.hypotheses.org>) est financé par l'Université Paris Lumières (UPL) et le projet EVASCOL (<http://evascol.hypotheses.org>) est financé par le Défenseur des droits. Ils sont portés par l'Institut national supérieur de formation et de recherche sur le handicap et les enseignements adaptés et son laboratoire, le Grhapes, en partenariat avec le Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les transformations des pratiques éducatives et des pratiques sociales de l'Université Paris-Est Créteil. La coordination scientifique est assurée par Maïtena Armagnague, Claire Cossée, Isabelle Rigoni (Grhapes) et Simona Tersigni (Sophiapol).

relatifs à la mise en œuvre de la politique d'inclusion scolaire des « élèves allophones nouvellement arrivés » définie par le ministère de l'Éducation nationale en 2012. Notre article est centré sur la situation des enfants et des jeunes scolarisés en unités pédagogiques pour élèves allophones nouvellement arrivés (UPE2A). Nous analysons le rapport de ces élèves à l'institution scolaire, dans des territoires socio-économiquement défavorisés, où la question de la scolarisation de ces populations est une question sensible, offrant des conditions originales de production de réflexions méthodologiques et épistémologiques². Les établissements choisis mettent en œuvre des pédagogies diverses, avec une forte influence Freinet³ pour l'un d'entre eux.

Pour nous rapprocher de ces vécus, nous tentons de nous extraire d'une approche adultocentrée afin de rendre compte du point de vue de l'enfant⁴ et du jeune migrant⁵ sur leur expérience scolaire. Ceci requiert de favoriser une prise de parole qui soit la plus spontanée possible et de concevoir des modalités d'expression et de communication pensées pour cette population migrante, c'est-à-dire ne passant pas systématiquement par l'écrit ou l'oralité de la langue française non maîtrisée. Notre méthodologie est donc construite pour cette population d'enquête : elle vise à recueillir, à côté du matériau verbal classique, du matériau non verbal. Ce dernier nous permet de construire une relation d'enquête moins désavantageuse pour les enquêtés, puisque ces derniers ne maîtrisent pas totalement les termes de l'échange verbal.

Cette réflexion méthodologique a pour objectif de composer une démarche qualitative *ad hoc*, mêlant méthodes traditionnelles (plusieurs dizaines d'heures d'observation dans trois UPE2A, échanges formels et informels avec des enfants et des adolescents âgés de 6 à 16 ans, entretiens semi-directifs menés avec des professionnels intervenant auprès de populations primo-migrantes) et pratiques méthodologiques innovantes, construites avec des artistes, permettant de mettre

2. ARMAGNAGUE, Maïtena ; RIGONI, Isabelle, "Saisir le point de vue de l'enfant. Enquêter sur la participation socio-scolaire des élèves migrants", *Recherches Qualitatives*, hors-série n° 20, 2016, pp. 311-329.

3. La pédagogie Freinet est une pédagogie mise au point par Célestin et Élise Freinet, qui repose sur l'expression libre des enfants. L'une des écoles constitutives de nos terrains de recherche affirme s'appuyer sur cette pédagogie particulière dans son projet pédagogique. Ainsi, certains enseignants s'appuient sur cette pédagogie dans leur classe mais tous ne le font pas et ne sont pas contraints de le faire. L'enseignante d'UPE2A faisait partie des enseignants utilisant cette méthode pédagogique.

4. SIROTA, Régine, *Éléments pour une sociologie de l'enfance*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes, 2006, 325 p.

5. TERSIGNI, Simona, "Grandir au prisme de l'ethnicisation en France et en Italie. Les groupes d'âge des 9-13 ans", *Revue des Sciences Sociales*, n° 51, 2014, pp. 92-101.

au jour les subjectivités. Ainsi, pour favoriser l'expression des témoignages d'élèves⁶ sans nous cantonner à l'écrit⁷, nous proposons des ateliers artistiques dans le cadre scolaire. Le but de ces séances est d'amener progressivement les élèves enquêtés à s'exprimer de façon visuelle ou corporelle, puis progressivement à l'oral et en français. La place donnée à la libre interprétation des enquêtés est plus grande que dans une situation d'entretien, ce qui libère davantage la parole. L'image et la mise en scène du corps sont ici considérées comme des outils d'enquête⁸ permettant de « donner la parole » à des populations parfois invisibles, en marge ou stigmatisées⁹.

Puisque nous sommes trois artistes et deux sociologues¹⁰, nous avons conçu et mis en œuvre ces ateliers artistiques dans une logique de co-construction des méthodes et des questionnements de recherche. Les ateliers sont ensuite animés par une sociologue, la clowne de théâtre, ainsi que la plasticienne ou la photographe. L'un des outils emblématiques de cette démarche est le carnet individuel réalisé par chaque élève à l'aide de divers arts plastiques pour l'amener à illustrer une expression personnelle sur son environnement scolaire quotidien (la classe, la cour de récréation, le trajet pour se rendre à l'école ou au collège). Ce carnet est à la fois un support direct d'expression artistique, d'échanges réflexifs conscientisés¹¹ avec le groupe-classe, l'enseignante UPE2A et le collectif chercheuses-artistes, mais aussi un matériau utilisable pour la recherche, à partir de ce que chaque enfant en dit ultérieurement aux sociologues¹².

Nous développerons deux axes de réflexion. Après avoir restitué la mise en forme de ces ateliers artistiques en soulignant notamment les enjeux méthodologiques liés au croisement des regards et des compétences, nous nous intéresserons à différents effets de cette intervention originale sur l'institution observée et les échanges qui s'y jouent, notamment en termes de mise en question des rapports asymétriques existant entre enfants ou jeunes (élèves d'UPE2A) et entre adultes

6. TRÉPOS, Jean-Yves, "Des images pour faire surgir des mots : puissance sociologique de la photographie", *L'Année Sociologique*, vol. 65, n° 1, 2015, pp. 191-224.

7. BECKER, Howard S., "Photography and sociology", *Studies in the Anthropology of Visual Communication*, vol. 1, n° 1, 1974, pp. 3-26.

8. LA ROCCA, Fabio, "Introduction à la sociologie visuelle", *Sociétés*, vol. 1, n° 95, 2007, pp. 33-40.

9. BELLMAN, Beryl L. ; BENNETTA, Jules-Rosette, *A Paradigm for Looking : Cross-Cultural Research with Visual Media*, Westport : Praeger Publishers, 1977, 224 p.

10. Nancy Lalouette est clown de théâtre, Emma Cossée-Cruz est photographe et Sophie Hiéronimy est peintre. Les deux sociologues sont Maïtena Armagnague et Claire Cossée.

11. RABOT, Jean-Martin, "L'image, vecteur de socialité", *Sociétés*, vol. 1, n° 95, 2007, pp. 19-31.

12. HARPER, Douglas, "Talking about Pictures: a Case for Photo Elicitation", *Visual Studies*, vol. 17, n° 1, 2002, pp. 13-26.

(équipe pédagogique et chercheuses). Nous terminerons par une réflexion sur ce que la co-élaboration de l'intervention entre artistes et chercheuses produit en termes d'ajustement de la posture de scientifique et comment cet ajustement encourage les sociologues à questionner cette posture.

Le dispositif expérimenté de co-présence : enjeux méthodologiques

Lors de la conception de cette méthodologie, la démarche n'allait pas de soi. Elle n'était ni très connue dans le domaine scientifique, ni maîtrisée dans ce type de recherche auprès de cette population d'enfants et de jeunes migrants pouvant être en situation de dominés dans la relation d'enquête avec le chercheur, en raison de leur âge, de leur maîtrise relativement faible de la langue française et du positionnement socio-économique de leur famille. Cette démarche posait de fait un certain nombre d'enjeux¹³ d'autant que le vécu scolaire des populations migrantes constitue un sujet politique sensible. Notre démarche n'a pas toujours été bien accueillie au sein de l'Éducation nationale. En effet, certains acteurs institutionnels se sont demandés si nous n'allions pas « *faire des clowneries* » en classe, faisant ici ressortir la méfiance que peuvent susciter, dans le cadre scolaire, des outils d'expression considérés parfois comme incontrôlables et/ou peu valorisés par la culture scolaire. Dans d'autres cas, les ateliers étaient bien perçus et répondaient à un manque d'initiative artistique à l'échelle locale. L'important pour nous était alors de ne pas endosser le rôle de prestataire d'offre culturelle puisque ceci n'était pas notre objectif. Cela étant, au-delà de ces enjeux liés à l'acceptation et à la conduite du travail d'enquête, la conception de cette méthodologie est un pari en elle-même, tant sa complexité pose des questions¹⁴. Nous tenterons dans un premier temps d'en dégager certaines, sans toutefois prétendre à proposer une analyse qui ne soit pas située¹⁵. Dans un second temps, nous restituerons quelques apports épistémologiques que cette démarche a permis de mettre en évidence, produisant des données d'enquête inattendues.

13. ÉTIEMBLE, Angelina ; MORILLON, Anne, "Usages et apports de la photographie dans la conduite d'entretien sur l'histoire et la mémoire de l'immigration. Auprès d'habitants d'un quartier périphérique de Rennes", *Cahiers Internationaux de Sociolinguistique*, vol. 1, n° 1, 2011, pp. 53-77.

14. MARESCA, Sylvain, "Photographes et ethnologues", *Ethnologie Française*, vol. 37, n° 1, 2007, pp. 61-67.

15. BECKER, Howard S., "Sociologie visuelle, photographie documentaire et photojournalisme : tout (ou presque) est affaire de contexte", *Communications*, vol. 71, n° 1, 2001, pp. 333-351.

Explicitons ici les modalités de la co-présence telles que nous les avons construites puis expérimentées. Ce dispositif permet, après chaque moment sur le terrain, une mise en relation des différentes observations et ressentis, chacune avec sa spécificité (chercheuse, enseignante et artistes). À partir des trois approches — arts plastiques, photographie, clown/théâtre — visant une complémentarité thématique transversale, comment organiser les rôles respectifs de chacune ? Cette réflexion, menée parfois entre artistes, parfois avec les chercheuses, a donné naissance à un protocole établissant les principes d'une démarche et d'une organisation communes.

L'un des enjeux évoqués lors de la conception de cette méthode consistait à faire dialoguer les arts entre eux tout en imaginant une cohérence, voire une chronologie pour éviter la seule juxtaposition. Cette démarche était guidée par la recherche d'une expression enfantine facilitée. Puis plus tard, au fil des ateliers, la place laissée à l'imprévu a demandé un ajustement des artistes les unes vis-à-vis des autres, une méthode artistique pouvant « prendre le pas » sur l'animation et la structuration d'un atelier (l'autre permettant de l'enrichir) et inversement lors de la séance suivante.

Pour les artistes comme pour les sociologues, il s'est alors agi de dépasser une démarche individuelle d'accompagnement artistique pour travailler avec d'autres pratiques, tout en intégrant la nécessité de devoir produire/recueillir des données nécessaires à la recherche. À travers les ateliers, les enfants s'expriment sur certains points précis alors que leur niveau d'acquisition de la langue française est hétérogène. Pour avoir déjà travaillé dans le cadre associatif avec des enfants primo-arrivants, nous savions que le dessin, la photographie ou le clown de théâtre pouvaient se passer des mots, ce qui répondait à notre souci de ne pas tout faire reposer sur le langage verbal. C'est en combinant nos méthodologies que des propositions adaptées aux élèves migrants scolarisés ont pu émerger.

L'intention était alors de mettre au point des méthodes d'expression sollicitant la mise en mouvement corporel, l'imaginaire, le regard et la représentation. Pourquoi lier clown et arts plastiques ? Parce que le clown amène une spontanéité et une absence de jugement qui libère les émotions et l'expression aussi bien individuelle que collective. Lors des ateliers, un premier temps est donné aux pratiques clownesques : les enfants se présentent, participent à des jeux de représentation (placement et démarches dans l'espace, imitation de personnes connues ou situations vécues). Ces jeux sont ensuite réutilisés dans les consignes de dessin et de photographie. La clownie est sollicitée tout au

long de l'atelier en guise d'exemple, de démonstration de la consigne de dessin ou de photographie, ou encore pour désamorcer certaines réserves ou certains conflits.

Dès la première séance, un carnet est donné à chaque enfant. Il est un support des productions artistiques réalisées en atelier. Les consignes données aux enfants sont liées aux thèmes de la recherche : dessiner le chemin de chez soi à l'école, le premier jour d'école, la rencontre avec la conseillère d'orientation, des lieux de l'école, la cour de récréation, placer une gommette à l'endroit que l'on fréquente le plus, photographier cet endroit et coller la photographie la semaine suivante, faire son autoportrait, dessiner de mémoire une personne vue dans la cour de récréation. Le carnet est le témoin de l'atelier et s'étoffe à chaque atelier, en lien avec l'enseignante. Les enfants et les jeunes le gardent d'une séance sur l'autre, et l'enseignante est invitée à prolonger les consignes en dehors des ateliers sur indication des artistes. Cet échange avec l'enseignante est précieux car la durée des ateliers est limitée. Le carnet permet à l'enseignante de faire un lien avec les apprentissages dispensés en classe, ce qui a été une des façons de légitimer cette méthodologie de recherche auprès des professeurs et d'introduire de la réciprocité avec les enfants, mais aussi entre l'enseignante et les chercheuses. Ce carnet est aussi le support à partir duquel les enfants et les jeunes s'expriment en le présentant à la classe et en expliquant leurs différentes productions. Ce temps de restitution est fondamental, puisqu'il rend possible l'expression du ressenti de chaque participant, et permet aux sociologues de recueillir directement des données. Les chercheuses peuvent ensuite s'appuyer sur ces carnets pour réaliser des entretiens plus approfondis, individuels ou collectifs avec les enfants et leur enseignante.

Ces ateliers permettent d'analyser le rôle de chacun. Si celui de l'artiste est assez facilement identifiable par les enfants et les jeunes, celui des chercheuses peut leur paraître plus abstrait. Cependant, les élèves semblent avoir compris et accepté notre démarche, ce que nous avons pris soin de vérifier¹⁶. Une autre question est celle de la place de l'enseignante lors du déroulement des ateliers. À la suite des bilans partagés entre artistes et sociologues, différents formats ont été expérimentés comme celui du cercle de jeu : en réponse à la question de la place (au sens matériel et figuré) de l'enseignante, des artistes les unes par rapports aux autres, et de la sociologue, une partie des ate-

16. Cela a parfois pu donner lieu à une stratégie de valorisation de la part de certains enfants auprès d'élèves d'autres classes, par exemple dans la cour de récréation. Pour les collégiens, les questionnements relatifs à la recherche étaient l'occasion de dialoguer et d'établir une relation de réciprocité.

liers a été organisée en positionnant chacune de ces actrices autour d'un cercle, matérialisant une égalité et une circularité des places de chacune des participantes. Cette idée d'espace scénique circulaire, tout en maintenant investis tous ses membres en prenant soin de leur attribuer une place équivalente, a été co-construite par le groupe chercheures-artistes lors d'une réunion intermédiaire.

L'articulation d'objectifs différents traverse donc cette expérimentation :

— la recherche et son souci de production de données exploitables pour l'analyse, ce qui soulève des questions d'ordre épistémologique, méthodologique et éthique ;

— la demande de continuité scolaire par l'enseignant (« le scolairement utile »¹⁷) ;

— la démarche artistique, telle qu'elle est vécue par les artistes, mais aussi telle qu'elle est comprise par les autres interlocuteurs, adultes et enfants : l'idée des intervenantes étant de ne pas "faire de l'art" mais de favoriser la créativité, pouvant se confronter à des soucis d'esthétisme (la recherche du « beau »).

Les effets de cette intervention : enjeux épistémologiques

Un second type d'enjeux soulevés par cette approche expérimentale est d'ordre épistémologique, lié à la production de données d'enquête. Le cadre des ateliers et le choix des outils artistiques organisent sciemment les conditions d'une désorganisation des rôles et statuts sociaux dans l'espace-classe. L'usage de cette méthodologie vise aussi la déconstruction des processus à l'œuvre dans l'émergence et la stabilisation des normes sociales dans l'enceinte de l'établissement afin de mieux comprendre ces normes et les restituer dans leurs nuances et leur complexité. Dans quelle mesure l'introduction de cet *artefact* méthodologique recompose — ou non — les termes des interactions de classe, affecte-t-elle les rapports asymétriques existants entre adultes (équipe pédagogique et chercheure) et enfants ou jeunes ? Nous soulignerons que cette condition particulière de production de données interroge parfois les codes scolaires,

17. Au collège, les ateliers ont été réalisés durant les cours de français. S'il n'existe pas de « programme » en tant que tel en UPE2A, la maîtrise du français est une priorité du dispositif, ce qui fait peser sur l'enseignant de cette discipline une pression pour que les heures de français soient "bien utilisées". La réalisation des ateliers n'allait donc pas de soi et demandait que l'enseignante y voit une continuité pédagogique (par exemple la maîtrise de la langue orale), tout en acceptant que l'atelier se distingue de l'apprentissage d'une pièce de théâtre.

notamment en ce qui concerne les relations et socialisations inter et intra juvéniles, sans toutefois les modifier profondément. De plus, certaines dynamiques sociales semblent produites par l'atelier artistique, recomposant les relations scolaires, notamment entre enseignantes et élèves, et entre chercheuses et enquêtés.

L'apport de cette intervention sur l'expression des jeunes et des enfants

L'introduction des ateliers artistiques s'est faite parallèlement à la présence de la chercheuse dans l'établissement scolaire durant des cours, des récréations et d'autres temps institutionnels (réunions pédagogiques, conseils de classe, rencontres avec les parents). Ceci a permis de faire émerger ce qui se jouait, dans le cadre scolaire, durant l'atelier et en dehors.

- ***Stabilité relative des relations entre pairs***

Les ateliers ont permis de mettre en évidence une renégociation partielle de certaines frontières scolaires. Par exemple, une fille ne s'exprimant quasiment jamais spontanément en classe et ne répondant pas toujours à son enseignante lorsque celle-ci l'interroge, notamment du fait de sa faible maîtrise du français, a été systématiquement volontaire pour réaliser la totalité des exercices de théâtre proposés par la clowne dès les premières séances. De la même façon, des garçons de langue maternelle autre que le français et n'entretenant aucune relation de camaraderie, positionnés ensemble dans des séquences par la clowne, ont parfaitement réussi à concevoir, même rapidement, des saynètes humoristiques dans lesquelles les rôles de chacun étaient compréhensibles, attestant d'une faculté de coopération, dans une langue différente de la leur et en l'absence de proximité élective, ce que n'a pas manqué de valoriser l'enseignante. Le cadre dédié de l'atelier artistique de recherche peut ainsi être un facilitateur d'expression individuelle et de lien social collectif. Dans la même perspective, alors que des moqueries existent à l'encontre de certains enfants et jeunes dans la classe, celles-ci ont été invisibles¹⁸ pendant les ateliers, notamment durant les exercices d'imitation pourtant *a priori* difficiles à réaliser et à accepter pour des individus quelquefois pris dans des assignations à « garder la face ».

Pourtant, ces fluidités des frontières s'accompagnent dans le même temps d'une stabilité de certaines dynamiques sociales que l'atelier ne

18. À une exception près, en primaire, ce qui a donné lieu à un échange entre la chercheuse et l'enfant qui semblait s'être moqué, lui-même répondant que sa remarque sur le dessin présenté par sa camarade avait été prononcée comme un compliment, mais pas compris comme tel.

reconfigure pas franchement. Dans la classe, les relations entre jeunes sont marquées par une frontière genrée, particulièrement marquée au collège¹⁹ où aucune fille n'a de relations amicales régulières avec un camarade garçon de sa classe, et inversement. Ces positionnements se donnent à voir au cours de différents exercices durant lesquels les jeunes ont un choix d'interprétation, mais aussi dans l'occupation de l'espace. Au collège, lorsqu'une consigne requiert la participation d'un garçon et d'une fille, le refus de mixité expliqué par la réserve ou la timidité est fréquent. La mise en scène du corps dans l'expression artistique se fait donc selon certaines codifications qui sont celles qui prévalent durant les cours ou les temps de récréation. Les exercices de toucher, imposant une entrée dans l'intimité plus grande encore, sont d'ailleurs déviés par les jeunes qui soit se touchent exclusivement entre amis, soit les évitent. Les contacts physiques, parfois accidentels lors d'une interaction, suscitent chahut, rires gênés, évitement, regard désapprobateur, voire même bousculade. Ces situations ont régulièrement pour conséquence l'intervention (non demandée) de l'enseignante. Une élève systématiquement en retrait des exercices confiera à la sociologue et à l'enseignante que, selon elle, ce n'est pas le rôle de l'école de proposer de telles activités qu'elle trouve gênantes et relevant de la sphère privée. Présente mais volontairement non participante au second atelier, elle sera absente les fois suivantes. Cette division genrée est au contraire très peu présente dans une autre école observée, pour plusieurs raisons possibles : il s'agit d'une école primaire, de pédagogie Freinet, et dans laquelle est développée une politique d'égalité filles-garçons.

Par ailleurs, au collège, des prolongements existent entre les jeux sociaux visibles durant les cours, les récréations et les temps des ateliers. Certains garçons utilisent par exemple les exercices de « la démarche » proposés par la clowne pour mettre de façon volontairement exagérée en scène une posture virile existant de façon plus nuancée en dehors des ateliers. Seuls les *leaders* en classe, nommés par la clowne les « vedettes », se sont autorisés à mettre en scène ce « personnage du quartier »²⁰, faisant de celui-ci à la fois l'expression d'une continuité identitaire plus libre et la manifestation d'une posture subjective critique quant à son propre positionnement dans ce rôle social. Ces quelques illustrations montrent combien l'interrogation des

19. Sur cet aspect, les jeunes scolarisés en UPE2A ressemblent au reste de leurs homologues du collège. À l'école primaire, bien qu'il existe de nombreuses amitiés privilégiées entre enfants du même sexe, cela n'exclut pas les amitiés, moments partagés, échanges, et jeux mixtes. Cela est peut-être lié à l'importance donnée par l'équipe pédagogique à l'égalité de genre et à une appropriation différente du corps en fonction des âges.

20. Le terme utilisé par les jeunes est « *gars du quartier* » ou « *lascar* ».

stabilités dans les relations entre pairs ne sont pas évidentes pour les jeunes et qu'elles soulèvent des enjeux qui dépassent la seule fonction de « libération de la parole ».

Lors de l'intervention simultanée de la clowne et de la photographe, les outils apportés par cette dernière, interprétés par les élèves comme étant davantage « techniques » (cadres-photo, techniques de cadrage) ont facilité leur expression corporelle. En effet, ils constituaient un média aidant à la mise en scène de soi en donnant l'impression aux jeunes que l'atelier avait une finalité technique valorisante pour eux, et suscitait leur curiosité tout en les rassurant.

- *Les amitiés structurantes : une dimension accrue par l'expérience de la migration ?*

En primaire, les modalités d'investissement des consignes en arts plastiques de la part des enfants ont révélé l'importance des amitiés privilégiées (le « *meilleur copain* » ou la « *meilleure copine* »). Lorsqu'ils sont assis individuellement (par choix) lors d'une des séances, certains élèves se penchent systématiquement vers leur camarade préféré. Parfois, l'un copie l'autre par manque d'inspiration ou de confiance en sa propre expression personnelle ou dans ses capacités techniques. Peut-être est-ce là le signe d'une trop grande demande d'autonomie des chercheuses ? Le rappel des objectifs est fréquent : l'expression personnelle, sans jugement de valeur, sans mesure de performance. C'est aussi, en creux, l'effet du cadre normatif de l'école qui se donne à voir, y compris dans une école à pédagogie active.

Prenons le cas des dessins de deux élèves de CM1, Tsvetan et Kayahan, bulgares turcophones, saisissants de ressemblance. Lors de la réalisation d'un autoportrait, ils représentent un évènement vécu dans le cadre d'une action de médiation culturelle. Tsvetan, peu confiant dans ses capacités à dessiner, se réfère à Kayahan. Le second a d'ailleurs représenté le premier dans son dessin. La ressemblance entre leurs dessins est relevée par l'artiste. En observant ces garçons en train de dessiner puis en étudiant leur réalisation, et enfin en écoutant ce que chacun en dit et les réponses que cela produit chez les autres, il apparaît que c'est bien l'atelier qui nous a révélé la force de cette amitié. De plus, lors de notre entretien avec Tsvetan, nous avons pu revenir sur le vécu de cette relation qui semble structurer son expérience scolaire. À la fin de notre terrain, Kayahan est parti car sa famille a été relogée sur un autre territoire. Après son départ, Tsvetan confiera qu'il en est très affecté : « *À partir du moment où Kayahan est là et que moi je suis avec lui, je ne peux même pas faire une erreur. Mais comme il n'est plus là, moi... je ne*

peux pas trop travailler tout seul. [...] Parce qu'à lui je peux lui faire plus confiance que les autres »²¹.

Nous avons pu vérifier que ces amitiés privilégiées « meilleurs copain ou copine » représentaient un appui essentiel dans le parcours scolaire des enfants, tout particulièrement pour ceux qui ont vécu des trajectoires d'installation en France difficiles. Cette dimension s'est véritablement révélée dans le cadre de l'atelier artistique à travers la production de leur dessin, puis en entretien en face à face avec la sociologue, s'appuyant sur un échange portant sur le carnet de dessin de chacun. Sans cette démarche, nous n'aurions tout simplement pas perçu la force de ce lien pour Tsvetan et son impact sur son vécu scolaire. Or, en dehors de ce moment de l'entretien au cours duquel il a exprimé la vulnérabilité ressentie suite au départ de son camarade, ce garçon donne à tous les adultes et à ses pairs l'image d'un élève parfaitement conforme aux attendus scolaires, sérieux, solidaire, à l'aise.

Des places interrogées et une recomposition des normes

Notre article analyse l'effet de cette intervention originale sur l'institution observée et les échanges qui s'y jouent. Parallèlement, nous nous demandons dans quelle mesure la co-élaboration de l'intervention artistique/sociologique amène-t-elle chaque acteur présent à ajuster sa propre posture, voire à la questionner. En effet, en atelier et par l'effet de la présence des artistes, c'est tout autant la place de l'enseignante dans sa classe que celle de la chercheure en co-intervention sur son « terrain » qui sont interrogées.

Dans la préparation des ateliers s'est posée la question de la place et du rôle de l'enseignante durant les séances. Chaque enseignante a, au préalable, discuté avec l'équipe (chercheuses et artistes) de son positionnement, qui a parfois pu s'avérer complexe à saisir ou à vivre : garante du cadre scolaire, public, assistante ? Plusieurs places ont pu d'ailleurs être prises au fil des ateliers par une même enseignante.

Parfois, un rapport de force semble s'observer dans la gestion de l'espace-classe à l'occasion de ces ateliers, comme le montre l'exemple ci-après. Lors d'un atelier en primaire, deux élèves d'une autre classe, ne relevant pas du dispositif UPE2A, sont présents. En arrivant, l'enseignante nous impose le fait qu'elle les ferait travailler à part. Lorsque la comédienne clowne commence à animer la séance,

21. Le rapport entre Tsvetan et Kayahan s'inscrit dans une relation extrascolaire. Ils sont accompagnés par la même association, hétéro-définis dans l'école et par d'autres adultes comme « Roms », ils ont grandi ensemble en bidonville. Après avoir vécu plusieurs expulsions, ils étaient au début de l'enquête en hôtel social (dispositif 115).

elle se dirige vers les deux enfants et, tout en continuant d'incarner son personnage, s'adresse à l'enseignante : « *pour le clown, ce n'est pas possible que tous les enfants présents ne viennent pas jouer avec nous. Le clown ne peut pas supporter de laisser à part deux enfants* ». Un peu prise au dépourvu, l'enseignante se range à la décision de la clowne.

Cette situation montre que la clown facilite la remise en question des méthodes de l'institution²². Si les artistes, plus habituées à intervenir seules dans des ateliers, oublient plus facilement la présence de l'enseignante et les normes structurantes de l'espace scolaire, les chercheuses, soucieuses de maintenir la légitimité de leur présence négociée, sont plus sensibles à la préservation de la place de l'enseignante. Cette recomposition des normes scolaires a été aussi le fait d'élèves qui, dans le cadre spécifique de l'atelier, se sont octroyés des libertés inédites. Ainsi, une collégienne à qui la clowne demandait de jouer une scène de l'école, a choisi, sans l'annoncer préalablement, d'imiter sa professeure de français en train de crier et de donner des punitions. Certes cette élève présente de bons résultats, ce qui, peut-être, autorisait cette prise de distance, mais il reste que cette situation, dans un cadre scolaire ordinaire, aurait relevé de l'insolence. Rivés sur l'enseignante et craignant sa réaction, élèves, artistes et chercheuse ont constaté son éclat de rire suivi de sourires détendus. Dans cet exemple, on voit comment ce cadre méthodologique permet d'interroger les relations et hiérarchies institutionnelles classiques.

Les ateliers ont ainsi contribué à redéfinir, pour chaque enfant et jeune, une expression de soi différente de celle cadrée par les normes scolaires, même si ces dernières sont hétérogènes d'un établissement à l'autre. Les carnets ont constitué une expérimentation réussie, ils ont pu servir de support d'expression et d'échange sur le moment, mais aussi ultérieurement. Selon leur âge et leur aisance (dans la langue et dans la relation avec les adultes), les enquêtés se sont exprimés plus ou moins facilement et longuement. Pour autant il s'est toujours agi d'un moment particulier, où la sociologue a pu prendre le temps de réexpliquer la démarche de recherche collaborative, le pourquoi des ateliers (forme de restitution, même modeste). Les enfants ont aussi été invités à s'exprimer sur cette expérience. D'autre part, ces échanges autour des carnets ont permis une valorisation des productions enfantines et juvéniles. Certains enfants qui par ailleurs s'étaient montrés plutôt discrets ou réservés, se sont beaucoup investis dans le commentaire de leur dessin, comme cela a été le cas d'une fillette de CP qui,

22. LALLOUETTE, Nancy, *Clown, regard sociologique, intervention sociale*, Mémoire de master 2, Paris : Université Paris-Est-Créteil, 2016.

selon l'enseignante, avait de très grandes difficultés à échanger avec les autres. Cet aspect est important car ces élèves font l'objet de nombreux discours et écrits éducatifs. Bénéficiaire d'un espace d'auto-définition de soi constitue un enjeu de renégociation des rapports asymétriques.

En conclusion : (re)positionnement artistes/sociologues

Associées dans la conceptualisation des séances, artistes et chercheuses s'interrogent sur leur position, l'équilibre de la prise de parole, les consignes données, l'observation et le recueil de données, avec parfois la crainte de perdre de vue la recherche et l'objectif de cette intervention méthodologique. Les chercheuses et les artistes voient, recueillent et perçoivent chacune à leur manière ; les observations des unes corroborent celles des autres. Nous construisons alors dans ces moments intenses une lecture transversale qui objective les données d'enquête : ce qui s'est dit, s'est joué, ce que telle action a suscité comme réaction, etc. L'association sociologues/artistes permet à la recherche de s'envisager sous plusieurs angles en même temps et autorise également le chercheur à être au cœur de l'atelier tout en encourageant sa neutralité.

L'approche plus active des artistes semble parfois être, aux yeux des chercheuses, dans une relation de don direct aux enfants concernés. Cela questionne leur posture plus en retrait, plus « intéressée » par le recueil des données exploitables. Il s'agit là d'un positionnement parfois inconfortable pour le chercheur et qui le place dans une asymétrie qu'il parvient à identifier sans toujours parvenir à agir sur elle. Cette question se pose tout particulièrement avec un terrain enfantin et juvénile percevant avant tout le plaisir de la production artistique et ludique plus directement que l'impact du travail de recherche visant l'amélioration de la scolarisation et la reconnaissance sociale et politique de ces enfants, impact d'ailleurs non garanti. De plus, dans de telles conditions, les chercheuses impliquées dans la démarche ont appris à travailler sur elles-mêmes pour accepter de se sentir parfois « perdues » dans la construction de situations méthodologiques pouvant leur échapper, au moins partiellement. En effet, cela implique d'accepter de différer l'étape interprétative où l'on élabore le sens à donner au matériau recueilli, phase qui suppose une analyse partagée des données, une production collective de résultats, ce qui interroge et parfois recompose le rapport à son objet d'étude et à soi-même.



