

ENSEIGNANTS ET REPRÉSENTATIONS SOCIALES DE L'ENFANCE EN GUADELOUPE : UNE MÉTHODE D'ANALYSE PAR PHOTOLANGAGE

Marie-Josèphe GILETTI et Antoine ABOU

Résumé. Pour les auteurs, la connaissance des représentations de l'enfance doit constituer un élément utile à la formation des enseignants. Ces représentations s'articulent aux pratiques pédagogiques et ont à voir avec l'identité professionnelle. La technique d'approche de ces représentations fut le photolangage. La photographie déclenche en celui qui la regarde une activité créatrice de sens. 50 photos représentatives de situations vécues par les enfants en Guadeloupe furent retenues. 360 discours d'enseignants furent recueillis par cette méthode et analysés selon une approche quantitative (fréquence d'apparition) et une approche qualitative des relations entre la photo choisie et les thèmes évoqués : les auteurs nous en relatent l'analyse par « arbres de similitude ».

Abstract. According to the authors, knowing the representations of childhood must be a useful element in teacher training. These representations are linked with educational methods and have to do with professional identity. The technical approach to these representations was photolangage. A photograph is used to trigger off an activity creating meaning for its observer. Fifty photographs showing situations involving children in Guadeloupe were selected. 360 comments made by teachers were collected through this method and analysed through a quantitative method (how often did they appear?) and a qualitative approach of the relationships between the selected photograph and the themes evoked: the authors report the analysis through "trees of similarity".

1. DES REPRÉSENTATIONS DE L'ENFANCE

Dans cette étude sur l'enfance en Guadeloupe, il s'agit d'approcher la représentation sociale de l'enfance chez les institutrices et les instituteurs de la Guadeloupe en supposant qu'elle a des liens avec les pratiques pédagogiques et en pensant que la connaissance de cette représentation peut constituer un élément utile à la formation même des enseignants par les interrogations qu'elle ne peut manquer de susciter.

Le XX^e siècle est marqué par une explosion de l'intérêt pour l'enfance que traduisent les nombreuses recherches, les institutions spécialisées, les mouvements de pédagogie. Cet intérêt s'exprime par la reconnaissance de l'enfance comme valeur en elle-même et non plus simplement

comme étape transitoire vers l'âge adulte. Intérêt éducatif, mais aussi intérêt politique ou commercial, car la mythisation du personnage de l'enfant est d'un puissant attrait.

D'un autre côté, la formation des sociétés antillaises (dans le système de plantation et d'esclavage, puis dans le rapport colonial et l'idéologie de l'assimilation, enfin dans le contexte départemental) et la « systématisation éducative » accélérée, renforcent l'interrogation sur ce qui peut composer la représentation de l'enfance dans ces sociétés. Particulièrement dans le milieu enseignant, pour qui l'enfant est une notion centrale de sa pratique, et qui reçoit souvent par vagues des retombées d'idées pédagogiques, écho véhiculé de la lointaine et présente métropole, sans que soient vraiment suscitées des dynamiques idéologiques durables. Dans le même temps les discours officiels se réfèrent à une conception de l'enfant constructeur de son savoir alors que les pratiques résistent par la force de leur habitude — et dans une certaine mesure de leur efficacité — à cette idéologie et lui préfèrent l'enfant qui « suit » ce que dit le maître.

La problématique s'articule autour de trois référents notionnels : la notion de *représentation sociale*, l'enfant dont on peut dire que c'est un concept pluridisciplinaire et la notion de *pratique pédagogique*.

La notion de représentation en tant que représentation sociale est un concept en voie d'élaboration et « un domaine en expansion » (1) dans le champ de la psychologie sociale, concept dont la construction est d'un intérêt capital : il s'agit « pour notre culture (...) de connaître les processus par lesquels l'individu arrive à se constituer une conception concrète du monde social et naturel, afin de pouvoir communiquer ou agir ». S. Moscovici (2) parle de la genèse d'un nouveau type de « sens commun ». L'approche de l'enfance par le biais de sa représentation nous a paru de ce fait particulièrement intéressante, car chaque éducateur est précisément celui qui sans cesse est confronté à la fois à la présence d'enfants « réels » et aux représentations d'enfants que son métier implique ; représentations portées par les parents, les textes, les images, les autres éducateurs... Dans ses réflexions sur sa pratique éducative, J. Korczak (3) souligne le fait que souvent ceux qui travaillaient

(1) Sous la direction de Denise JODELET, *Les représentations sociales*, PUF, 1989.

(2) MOSCOVICI (S.). — *La psychologie des représentations sociales*, Revue Européenne des Sciences Sociales, n° 38-39, 1976.

(3) KORCZAK (J.). — *Comment aimer un enfant*. — Laffont, 1978.

avec lui avaient l'impression qu'il changeait de conception de l'enfant. Peut-être précisément ne peut-il y avoir d'« éducation » des enfants qui soit soumise à des images figées.

Approcher la représentation de l'enfant, c'est essayer de repérer les éléments multiples qui la composent. L'enfant n'est pas seulement « enfant mythique », « enfant modèle », « enfant réel ». Il est le passé de chacun et l'avenir du groupe ; la projection d'un désir d'adulte et la fantasmagorie de l'enfant imaginaire. Parler de l'enfant, ce peut être parler de son enfance, des enfants d'aujourd'hui, des enfants en général, des enfants dont on a la charge ; mais l'amour de son enfant ne signifie pas l'amour des enfants ; l'amour des enfants ne signifie pas l'amour des enfants présents. On parle d'aimer les enfants ; et dans la thématique de l'enfance (« C'est pour ton bien »), la violence tient une large part (1).

La représentation que l'instituteur se fait de l'enfant et de l'enfance, va se traduire par des lieux de clivage par lesquels il va se situer en situant l'enfant, soit en se reconnaissant le même, soit en se reconnaissant autre, soit en réfutant tel aspect de l'enfance qu'il stigmatise, dont, à la limite il voudrait ignorer l'existence. Cette représentation sera en partie ordonnatrice de sa perception des élèves et surtout de l'action pédagogique qu'il mènera en fonction de la communication qu'il suppose possible avec les enfants qui sont en face de lui.

Par cette dernière remarque, on comprendra que nous situons cette recherche dans une perspective plus générale qui se fonde sur la question de l'identité (2). Cette « crise d'identité » de l'enseignant renvoie à la remise en question d'un ordre établi, celui de son pouvoir fondé sur le savoir : il n'en a plus le monopole. Elle se rattache aussi à une interrogation sur sa place parmi les autres. Or l'autre par excellence de l'adulte, a fortiori du maître, c'est l'enfant. Et cet enfant dans sa représentation est multiple et évolutif.

Nous sommes ainsi conduits à formuler une hypothèse très générale sur la nature de la représentation de l'enfant dans la population qui nous intéresse, les institutrices et les instituteurs de la Guadeloupe. D'abord, nous postulons que la représentation de l'enfant y est originale. Puis nous présupposons que les éléments de cette représentation se situent dans une suite de décalages non élucidés.

(1) ABOU (A.) et GILETTI (M.-J.) — *Images actuelles de l'enfance et de l'école en Guadeloupe*. — CDDP, 1985.

(2) GILETTI (M.-J.) — *La question de l'identité aux Antilles*. — Thèse de 3^e cycle, EHESS, 1983.

— Décalage entre des éléments exprimés par les enseignants et ceux qui peuvent apparaître dans les discours officiels de la pédagogie.

— Décalage entre les représentations des enseignants selon leur identité sociale définie par des indices tels que l'âge, le sexe, le milieu d'origine, ou selon leur identité professionnelle définie par des indices tels que le niveau d'enseignement (pré-élémentaire ou élémentaire), le statut (par exemple être directeur d'école) ou le diplôme.

— Décalage en chaque individu lui-même selon que ces éléments renverraient à l'enfance ou à « mon » enfance, aux enfants ou à « mes » enfants... L'analyse de discours d'instituteurs suscités précisément à partir des différents mots inducteurs tels que « enfant/adulte, enfance/âge adulte, les enfants/les adultes, les enfants aiment/les adultes aiment » met en évidence par exemple qu'en passant du singulier au pluriel les thématiques transformaient un idéal univoque en une réalité ambiguë, voire inversée.

2. UNE TECHNIQUE D'APPROCHE DES REPRÉSENTATIONS DE L'ENFANCE : LE PHOTOLANGAGE

Comme technique de recueil des données, nous utilisons le photolangage. Les différentes études sur les représentations sociales montrent que leur approche est complexe tant du point de vue méthodologique de la technique d'enquête (entretien, questionnaire, analyse de discours déjà constitués...) et de l'analyse des données (analyse des correspondances, analyse de similitude...) que du point de vue théorique sur la nature des éléments composant une représentation (opinions, concepts, attitudes, stéréotypes...) et de leur structure (noyau central structurant et schèmes périphériques actualisants) (1).

Dans sa préface au livre *Photométhodes* (2), A. de Péretti insiste sur le caractère particulièrement riche en signifiants qu'est le photolangage et souligne « qu'avec lui affectivité et raison sociale s'étaient sur l'imaginaire autant que sur l'expérience et l'histoire ». On peut affirmer que la photographie déclenche en celui qui la regarde une activité créatrice de sens : « Comprendre adéquatement une photographie (...) ce n'est pas seulement reprendre les significations qu'elle proclame (...), c'est

(1) FLAMENT (C.). — *Structure et dynamique des représentations sociales*, et ABRIC (J.C.). — *L'étude expérimentale des représentations sociales*, in JODELET, *op. cit.*

(2) BAPTISTE (A.) et BELISLE (Cl.). — *Photométhodes*, Éd. du Chalet, 1978.

aussi déchiffrer le surplus de la signification qu'elle trahit en tant qu'elle participe de la symbolique d'une époque, d'une chose, d'un groupe (...) » (8); L'analyse du message photographique tenté par ailleurs par R. Barthes (9) nous a renforcés dans cette perspective. S'exerçant à une analyse structurale du message photographique, il insiste sur le fait que l'image photographique a le statut particulier d'être d'abord un message sans code : si l'image n'est pas le réel, elle en est « l'analogon » parfait et par là semble dispenser d'avoir à recourir à la médiation de signes différents de l'objet à lire.

En fait, sous cette apparence de pure dénotation, s'impose dans le message photographique un sens second dont il convient de déchiffrer la connotation sous ses différentes formes, connotation perceptive, langagière, cognitive et idéologique ou éthique. Cette collusion d'un message dénoté et d'un message connoté est, selon R; Barthes, le propre des moyens de communication de masse et, à l'échelle de la société totale, vise à intégrer l'homme, c'est-à-dire à le rassurer. La lecture d'images photographiques et des discours qu'elles suscitent, apparaît alors comme un accès privilégié à la dimension de l'objet qu'elle donne à voir.

Par la technique du photolangage, il est demandé à chaque participant sous la conduite d'un animateur de faire un choix motivé de photographies à partir de consignes précises dans un ensemble relativement important de photographies (une cinquantaine) et de rendre compte de ses choix devant le groupe. Ce qui nous a intéressés par cette technique, ce n'est pas seulement le caractère intimement subjectif de cette expression, mais aussi l'aspect socialisable de cette expression, celle que l'on peut vouloir partager avec les autres, faire partager aux autres, voire défendre devant les autres en respectant leur propre expression (3).

Les photographies représentent des situations réelles et de ce fait peuvent induire à établir des relations avec ses propres expériences vécues et pas seulement à l'expression d'idées très générales sur le thème. Cet ancrage dans le vécu des discours suscités, lié au caractère socialisé de l'expression pouvait être un révélateur d'éléments de représentations sociales.

(1) BOURDIEU (P.). — *Un art moyen*, Éd. de Minuit, 1965.

(2) BARTHES (R.). — *Le message photographique*, in *Communications*, n° 1, 1961.

(3) VACHERET (Cl.). — *Image, imaginaire et représentation de soi*, thèse de 3^e cycle, Lyon-II.

1. Constitution du matériel

Nous avons pour la recherche constitué un ensemble de cinquante photographies sur le thème de l'enfance en Guadeloupe. Nous avons choisi de ne pas réaliser des clichés spécialement pour sa constitution, mais de choisir parmi des ensembles déjà existants et les plus variés possibles. Nous avons pu avoir accès aux Archives départementales, aux archives de la ville de Pointe-à-Pitre, à celles du journal « France-Antilles », seul quotidien régional, à des archives de photographes et, plus particulièrement, à un correspondant de l'agence France-Presse en Guadeloupe, enfin à des collections personnelles d'élèves-instituteurs et d'enseignants de la Guadeloupe. Ces provenances différentes offraient plus de chance d'avoir une large représentativité des situations auxquelles les enfants participent dans leur vie quotidienne. Nous avons opéré par tris successifs à partir de quelque trois mille clichés pour en retenir cent cinquante, sur lesquels nous avons travaillé avec des groupes de normaliens et d'enseignants et, pour finalement déterminer les cinquante qui paraissaient les plus représentatives des situations vécues par les enfants en Guadeloupe.

Les critères de définition qui ont retenu notre attention sont le nombre de personnes représentées (seule, en couple, en petit groupe et en grand groupe) ; le sexe (fille ou garçon, fille et garçon sur le même cliché) ; l'âge (enfant(s) seul(s) ou avec adulte(s)) ; le cadre d'activité (formel ou institutionnel tel que l'école, la crèche..., informel tel que la maison, la rue..., ou la ville ou la campagne) ; le phénotype, particulièrement varié dans les sociétés antillaises du fait de leur origine multi-ethnique, qui peut se voir à partir de la nature des cheveux, de la couleur de la peau et des cheveux ou de la forme des yeux, du nez et des lèvres ; enfin le milieu social à partir des deux pôles de la petite bourgeoisie citadine et aisée et d'une certaine classe pauvre associée au monde rural ou aux zones suburbaines, représentée par un habitat petit, en tôle et bois. Cependant seules vingt photographies se situent explicitement à ces deux pôles. Limité à cinquante photographies, notre échantillon ne peut être exhaustif de toutes les combinaisons de ces critères.

2. Déroulement des séances

Chaque séance de photolangage a été réalisée avec un animateur et un groupe d'enseignants entre cinq à six personnes jusqu'à dix à douze, dans sa propre école. La consigne exacte était la suivante : « Nous allons vous présenter cinquante photographies qui représentent des enfants dans des situations différentes. Vous allez en choisir trois qui

montrent l'enfance comme vous l'aimez et trois qui montrent l'enfance comme vous ne l'aimez pas. Vous allez bien les regarder en silence pour ne pas vous gêner et vous relèverez sur un papier les numéros qui se trouvent au dos des photographies choisies. Ensuite à tour de rôle, chacun expliquera ses choix. Durant cette phase, les autres participants n'interviennent que pour faire expliciter ce que dit celui qui a la parole, jamais pour porter un jugement de valeur. Quand tout le monde aura parlé, nous discuterons de tout ceci et vous poserez les questions que vous voulez ». Chaque participant devait, en outre, remplir une feuille de renseignements personnels.

3. LE RECUEIL ET LE TRAITEMENT DES DISCOURS

1. Échantillon

Nous avons ainsi recueilli les discours de 360 futurs enseignants et enseignantes du premier degré, représentant 12 % de la population totale des instituteurs. L'analyse exige comparaison et se pose donc la question de la représentativité de notre échantillon (1). On peut supposer que l'âge, le sexe et le niveau d'études sont des critères qui déterminent des groupes différents.

A partir des 360 personnes de l'échantillon initial, nous avons constitué deux sous-groupes que nous traitons séparément : celui des instituteurs titulaires que nous avons été contraints de réduire à 200 pour le rendre représentatif des instituteurs de Guadeloupe, et celui des Normaliens en formation qui sont au nombre de 45 et que nous avons pris dans leur ensemble.

La population des enseignants du premier degré, comme en France, est fortement féminisée. Du point de vue des âges, la classe des 35-45 ans est centrale et contient près de la moitié des instituteurs. La moyenne d'âge se situe autour de 40 ans, sans différence significative entre les hommes et les femmes. Pour les diplômés, le baccalauréat sert de référence. Ceux qui n'en sont pas titulaires sont 45 %. Proportionnellement, les hommes sont plus nombreux que les femmes à ne pas détenir le baccalauréat (un sur deux).

(1) GHIGLIONE (R.), MATALON (B.). — *Les enquêtes sociologiques*, Colin, 1978.

Par rapport à la population de référence, le poids des enseignants de maternelle est fort. Les remplaçants sont sous-représentés, ce qui tient probablement au fait que, mobiles, ils étaient moins disponibles. Comme on peut s'y attendre, les Normaliens sont plus jeunes, plus souvent célibataires, ayant moins d'enfants et plus de diplômes.

2. Analyse des données

Les données dont nous disposons sont de deux sortes : d'abord les choix des photographies, puis les discours associés à ces choix. Les discours ont été traités selon une analyse de contenu segmentaire et thématique qui nous a conduit à définir un système de catégorisation à trois niveaux (I, II, III) qui s'emboîtent par généralisation décroissante, les catégories de niveau I étant les plus larges. Même si dans tous les cas nous avons procédé à un traitement quantitatif des données, nous pouvons distinguer une approche plus quantitative en ce qu'elle propose une présentation des fréquences d'apparition des photographies choisies et des thèmes évoqués ; et une approche plus qualitative en ce qu'elle tente une présentation des relations entre les choix de photographies, ainsi qu'entre les thèmes. Cette dernière approche a été mise en œuvre par le moyen de l'analyse de similitude telle qu'elle a été définie par J.C. Abric et G. Vacherot (1) et reprise par C. Flament (2).

Nous avons voulu essayer d'approcher la « logique » des associations entre les choix et entre les thèmes pour faire émerger du « sens » à partir de l'analyse des associations de choix et des associations de thèmes mis ainsi en évidence (3). Nous avons donc construit des arbres de similitude à partir des choix de photographies et à partir des catégories de niveaux I et II (les plus générales).

A la description de chaque photographie sont associés les thèmes évoqués par les enseignants pour justifier leur choix. Il s'agit ici des thèmes du troisième niveau de catégorisation. Nous avons chaque fois distingué d'abord les choix positifs des choix négatifs parce que l'ambivalence relative d'une situation ou d'un thème peut être révélatrice de sens par

(1) ABRIC (J.C.) et VACHEROT (G.). — *Méthodologie et étude expérimentale des représentations sociales*, Bulletin de psychologie, 29, 1979.

(2) FLAMENT (C.). — *L'analyse de similitude : une technique pour les recherches sur les représentations sociales*, Cahiers de psychologie cognitive, I, 1981.

(3) Les données (thèmes aux trois niveaux de catégorisation et photographies, constitués en fichiers) ont été traitées par un logiciel d'analyse de similitude définie à partir des travaux de FLAMENT, mis au point par Raoul MARAN, psychosociologue.

le contexte différent dans lequel peuvent être situés une même photographie ou un même thème ; puis nous avons traité les données sans cette distinction ; ce qui révèle de nouvelles associations de sens dont on peut essayer de tirer parti pour saisir des éléments de représentation.

Dans un deuxième temps, chaque photographie est placée dans le contexte des autres photographies auxquelles elle est liée, contexte que nous dessine la configuration de l'arbre maximum de similitude des choix positifs et des choix négatifs des photographies ; on peut mettre alors en relation les sens portés par chaque photographie de ce contexte, déterminés dans le premier temps.

Dans un troisième temps, les éléments précédents sont confrontés à ce qui se dégage de l'analyse de similitude des thèmes de niveaux I et II à partir des positions relatives des thèmes sur l'arbre maximum et de leur coefficient de structure. Enfin, il faut ajouter qu'à chaque étape, les éléments de sens mis en évidence sont mis en relation avec les données quantitatives de fréquence de choix et de thèmes, car le calcul de l'indice de similitude adopté ne prend pas en compte cette fréquence.

4. UNE PREMIÈRE APPROCHE THÉMATIQUE DES RÉSULTATS

Au plus grand niveau de généralité nous avons distingué 16 catégories ; au second niveau 36 sous-catégories ; le troisième niveau, le plus proche des discours énoncés comprend des indicateurs dont le nombre varie de 5 à 15 dans chaque sous-catégorie. Nous n'évoquerons ici que les catégories de niveaux I et II : l'appartenance (âge, sexe, statut...) ; l'apprentissage (domaines, activités, capacités, moyens) ; les relations à autrui (positives ou négatives) ; les conditions matérielles d'existence (bonnes ou mauvaises) ; le corps (son intégrité, son entretien et sa manière de se donner à voir) ; la culture (des pratiques particulières, le processus d'enculturation) ; l'éducation (les finalités, les relations éducatives) ; la famille (sa composition, les relations entre ses membres) ; le milieu de vie (ville/campagne, lieux fonctionnels tels que l'école..., public/privé) ; l'attitude envers le monde environnant (repli, élan, opposition) ; la temporalité ; l'affectivité (de la connotation du bonheur à celle du malheur) ; la morale (le bien et le mal). Deux catégories un peu à part, l'une regroupant les objets figurant sur les photographies et mentionnés dans les discours ; et l'autre les termes faisant référence à la qualité technique de la photographie.

De quoi les instituteurs parlent-ils le plus ? Il ne s'agira ici que de donner quelques indications. Si l'on regarde par exemple les fréquences des choix en mêlant les choix positifs et négatifs, on constate que, dans l'échantillon des normaliens, c'est l'appartenance qui est la catégorie le plus souvent citée, essentiellement par la sous-catégorie de l'âge d'abord, et par celle du sexe ensuite. Puis par ordre d'importance, les questions d'éducation en terme de finalité ; le rapport au corps à travers la manière de se donner à voir ; la relation au monde dénotée surtout par un mode de repli ; l'affectivité dont la valence est plus souvent négative que positive ; la famille où ce qui semble être en question est sa composition. Viennent ensuite (un tiers de l'échantillon) l'évocation des mauvaises conditions d'existence, des relations positives à autrui et des activités d'apprentissage.

Mais quand on différencie les choix positifs des choix négatifs, on constate par exemple que dans le rapport au corps la manière dont le corps se donne à voir est associé au négatif alors que ce qui contribue à l'entretien de sa vie l'est au positif. Dans le thème de la famille, les relations entre ses membres sont plus souvent évoquées en positif alors que la question de sa composition l'est plus en négatif, particulièrement à travers la thématique de l'absence du père ou du trop grand nombre d'enfants. Dans la perception de la société, ce qui a trait à la société guadeloupéenne est plus fréquent dans les choix positifs, et les questions de société en général sont plus souvent citées en négatif. Les milieux de vie évoqués le sont le plus souvent en négatif.

Quelles sont les significations dont sont porteurs les discours ? Ce que nous indiquons ici renvoie à ce qui peut ressortir de l'analyse de similitude des thèmes et des photographies. Nous voudrions donner quelques exemples d'associations perçues sur les arbres maxima de similitude qui nous conduisent à chercher un sens d'où émergeraient des éléments de la représentation de l'enfance en Guadeloupe.

Un premier exemple : nous avons proposé comme situation inductrice une photographie représentant une petite fille à la peau sombre et au cheveux crépus et un petit garçon aux teint et cheveux clairs (comme quelqu'un l'a dit plaisamment : « on tît negres et on zorey » : une petite négresse et un métropolitain). Ce cliché a été fréquemment choisi, et uniquement en positif dans l'échantillon des normaliens. Mais on remarque que, dans l'arbre de similitude des choix de photographies, il n'est pas associé particulièrement à l'une ou l'autre photographie et qu'il est excentré dans sa position. Ce qui conduit à penser que ce thème des relations raciales pourtant important dans la réalité sociale antillaise,

n'est cependant pas organisateur de la thématique de l'enfance et plus largement du social ; ceci sous la forme que ce thème a sur cette photographie, un geste interrogateur et amical de la petite fille au petit garçon. Non reconnaissance du mouvement qui va de la fille au garçon ? Ce n'est pas à la fille de faire des avances. Non reconnaissance d'une relation raciale exclusivement positive ? On sait cependant combien les clichés socio-raciaux marquent les sociétés antillaises...

Un autre exemple. L'arbre maximum des thèmes au deuxième niveau de catégorisation, correspondant au choix négatifs, met en évidence des regroupements : la sous-catégorie Ville/Campagne est associée aux sous-catégories Autre société et Activité d'apprentissage; Il s'y lit ainsi l'idée que le milieu rural est antagoniste des conditions favorables à l'activité des enfants, car il signifie le travail des champs par opposition à ce qui doit permettre le développement de l'enfant, c'est-à-dire le jeu ; cette opposition apparaît avec l'analyse des thèmes de troisième niveau associés aux situations inductrices de ces discours, en l'occurrence une photographie représentant un couple parental et son garçon dans les champs ; elle-même associée, dans l'arbre de similitude des choix (sans distinction de leurs caractères positifs et négatifs), à une photographie représentant des enfants en train de manipuler des jeux de construction. Cette même photographie dans l'arbre maximum de similitude des choix négatifs est liée à une autre qui représente une petite fille à l'air un peu triste sur un pas de porte derrière lequel se profilent des objets abîmés et en désordre. Cette association met en évidence l'idée du manque de soins accordés à l'enfant qui, dans une certaine mesure oblitère son avenir ; en effet la thématique du repli à l'égard du monde environnant est associée à cette photographie.

Un dernier exemple. L'analyse de l'arbre de similitude des thèmes du deuxième niveau de catégorisation, associés aux choix positifs montre deux sous-ensembles intéressants : l'un qui met en relation la Famille et la Morale, l'autre lie l'Amour à l'Élan vers le monde et à l'Activité d'apprentissage; Nous aurions ici la trace de deux axes organisateurs de la réflexion sur la socialisation : l'une sur le versant de la moralité, se situe dans le milieu familial ; l'autre sur le versant des apprentissages, montre que ceux-ci ainsi que l'attitude active à l'égard du monde passent par la relation positive à autrui, l'amour. Or, on sait combien il n'est pas facile d'aimer (ses) les enfants. Cette dimension relationnelle déterminante dans le développement personnel est souvent soulignée dans les souvenirs d'enfance. Mais on peut se demander comment les deux axes s'articulent. Par ailleurs on voit que sur l'arbre de similitude des thèmes associés aux choix négatifs la composition de la famille est dans le même

ensemble de thèmes que les valeurs morales négatives. L'éducation morale aura un effet positif à la condition sans doute que la famille soit « correctement » composée (un père présent et pas trop d'enfants !) ; sinon la mère ne peut assurer les conditions de cette éducation morale (sur l'arbre des photographies en choix négatifs, le cliché qui représente une mère de famille avec ses sept enfants, est lié à celui évoqué plus haut de la petite fille au désordre triste).

Nous n'en sommes qu'au début de nos analyses qui nous semblent prometteuses, nous avons voulu ici vous montrer notre démarche de recherche.

Pour terminer, nous voudrions souligner la richesse des discours sur l'enfance que les instituteurs et les institutrice de la Guadeloupe ont exprimés. Et leur complexité apparaît d'évidence dès que l'on s'attaque à leur analyse pour tenter d'en tirer les éléments d'une représentation sociale. L'analyse de similitude nous paraît particulièrement intéressante dans cette approche, même si, comme toute « herméneutique » elle ne se laisse pas facilement utiliser. Ceci nous confirme par ailleurs l'intérêt de l'étude de l'enfance par rapport à la réflexion sur les pratiques éducatives : où se situe par exemple l'école, entre l'amour et la moralité... ? Et son intérêt dans l'approche de la connaissance de la société guadeloupéenne : quelles perceptions du monde rural ? De la culture ? De la famille... ?

Marie-Josèphe GILETTI

Antoine ABOU

Morne-à-l'Eau, le 11 décembre 1989.

INDICATION BIBLIOGRAPHIQUE

BOURDIEU (P.). — *Ce que parler veut dire, Questions de sociologie.* — Éd. de Minuit, 1980.