

"Ce dont les enfants sont capables"

Pascale Garnier,
maître de conférence
à l'IUFM de Créteil

"Ce dont les enfants sont capables". Dans cette thèse de sociologie, Pascale Garnier retrace les intenses controverses qui, deux siècles, se sont développées sur la "bonne manière" d'être avec les enfants. Elle commence actuellement une recherche sur les pratiques enfantines dans les fédérations sportives.

Etude des conflits liés aux apprentissages des enfants

• • •

Tu as fait un travail historique sur la façon dont les adultes se représentent les capacités des enfants depuis le XVIII^e siècle, en te centrant sur les conflits qu'elles suscitaient. En quoi cette histoire nous éclaire-t-elle l'évolution des représentations sur l'enfance ?

Pascale Garnier : Il y a deux façons de faire l'histoire de l'enfance, une façon linéaire où l'on prend les objets que l'on attache traditionnellement à l'enfance (par exemple, la littérature enfantine, les jouets...) et on montre comment ces objets se transforment et révèlent une évolution des représentations de l'enfance; cette façon linéaire peut montrer des ruptures mais l'idée prédominante est celle d'évolution. J'ai choisi pour ma part une perspective historique basée sur l'idée de conflit, c'est à dire que je me suis intéressée aux moments où il n'y a pas unanimité sur ce que l'on peut demander aux enfants, sur les conduites que les adultes doivent avoir à leur égard, sur les objets qui leur conviennent ou pas. J'ai étudié les débats qui ont eu lieu à propos de l'apprentissage de la marche au XVIII^e, moment paradigmatique où l'on voit un conflit exploser entre une manière "traditionnelle" et une manière "moderne" de s'occuper de l'éducation des enfants. Au XIX^e siècle, le conflit étudié porte sur le travail des enfants : est-ce que c'était juste ou pas de les faire travailler ? A quel âge ? Combien de temps ? Quel était le bénéfice pour la société dans son ensemble, pour la famille, pour l'enfant lui-même ? Et au XX^e siècle le conflit autour des bébés nageurs : les enfants sont-ils capables de nager ? N'est-ce pas dangereux pour leur santé ? Quel est l'intérêt de cette pratique précoce ? Travailler sur les conflits, c'est travailler sur ce que, dans mon cadre sociologique, on appelle des "affaires" c'est-à-dire à la

fois des dénonciations, du travail de justification sur ce qu'il faut faire ou pas faire avec les enfants, la construction d'épreuves où peuvent s'objectiver des compétences enfantines.

Cette idée ne veut pas dire qu'il y a tout le temps conflit, débat ; on a besoin de fonctionner sur des évidences, des routines ou des habitudes. Mais on peut tout de même constater que ce qui caractérise notre époque, c'est une forte incertitude qui remet tout le temps en cause les manières de faire les plus évidentes, les plus naturelles avec les enfants... Ma grand mère, née au début du XX^e siècle, me disait : "de mon temps on ne se posait pas toutes ces questions sur l'éducation des enfants!". Les acteurs vivent dans une société de plus en plus critique et cela creuse le questionnement sur les compétences des enfants, rajoute de l'incertitude.

Les bébés nageurs et la notion d'épreuve

• • •

en quoi le cas des bébés nageurs est-il typique ?

Il s'est agi, à la fin des années 60, de montrer que les bébés sont effectivement capables de développer - même s'ils ont quelques mois - une certaine autonomie dans l'eau. Cela a fait l'objet d'un conflit sur la manière d'agir et de penser avec les enfants. Cependant, il ne s'agissait pas seulement de représentations sociales, il fallait prouver que les enfants avaient la capacité de nager, et pour cela il fallait à un moment donné les mettre "à l'épreuve", les mettre dans une grande piscine et pas dans une baignoire. Mettre en jeu "grandeur nature" les compétences des enfants pour montrer objectivement les capacités des enfants avec le souci de la généralité de l'épreuve.

Ce qui est intéressant dans le cas des bébés nageurs, ce sont toutes les contraintes qui ont pesé sur cette épreuve ; comment on allait s'y

prendre pour mettre les bébés dans une grande piscine : problèmes de sécurité, d'éthique, de responsabilité des adultes, de danger que les adultes peuvent faire courir aux enfants, problèmes d'interprétation des résultats...

L'expérience des bébés nageurs a commencé à l'INSEP à la fin des années 1960, Jacques Vallet a tout d'abord emmené sa propre fille dans l'eau. La question a été ensuite de voir en quoi, ce cas particulier de pratiques familiales dans un environnement favorable était transposable à tous les enfants. Il s'agissait de savoir si l'ensemble des enfants (et pas seulement quelques enfants "doués") étaient capables de développer une autonomie aquatique. Il y a un principe de démocratisation des pratiques derrière la question de l'épreuve.

Il faut à la fois construire la généralité de l'épreuve et répondre à l'accusation de mettre en danger la vie de l'enfant. Je cite un article de la revue EPS n°100 (1969) où Vallet dit : "Nous nous sommes attaqués à un problème fondamental qui n'a jamais été étudié de façon rigoureuse. Pourquoi cela n'a-t-il jamais été fait ? La réponse presque évidente qui nous vient à l'esprit est qu'il était impensable, voire contre nature, de vouloir immerger un enfant et surtout d'envisager que dans ce milieu, le jeune puisse s'adapter et même acquérir une certaine autonomie".

Lorsque j'ai interrogé Vallet en 1989, vingt ans plus tard, il a confirmé : "c'est pour ça qu'on m'a traité de médecin nazi. En fait, on prenait les enfants, ils étaient un peu cobayes effectivement dans cette phase parce que c'était une phase d'observation et puis on savait qu'il y avait déjà eu des pépins. Par ailleurs beaucoup ne comprenaient pas qu'on puisse faire ce genre de travail. Il y avait beaucoup de réticences. Mais je disais, si on veut connaître, il faut en passer par là. J'ai pris la décision d'expérimenter. Il ne faut pas exagérer mais enfin le terme est là et on expérimentait sur des enfants et c'était mal vu". Le cas des bébés nageurs a été un moment fort de mon travail qui m'a permis de reconsidérer mon travail historique à la lumière de l'épreuve. Cette question de l'épreuve mêle énormément de fils et a un enjeu théorique fort ; il s'agit d'échapper aussi bien au naturalisme qui dit "les enfants sont comme ça ; la science dit qu'il y a des échelles de développement, à tel âge il sait faire ceci ou cela", qu'échapper au relativisme des

sciences sociales. Pour celles-ci, tout ne serait qu'une affaire de regard porté sur l'enfant, l'enfance ne serait qu'une construction sociale (c'est le même problème avec la femme). Non, nous avons besoin d'objectivité, la notion d'épreuve vient se loger là ; entre le souci d'objectivation, de réalité et de l'autre côté l'idée que ce n'est pas immuable, que ça se remet plus ou moins en cause.

Un nouveau regard sur la natation.

● ● ●
Quelles conséquences cette expérience a-t-elle eu ?

Si on regarde comment a évolué la natation, on voit qu'il y avait une pratique de plus en plus précoce (on commençait de plus en plus tôt : 12 ans, puis 10 ans, 6 ans). Là ce qui s'est produit, c'est le phénomène inverse ; on est parti de quasiment zéro (quelques mois) et puis on est remonté vers les plus grands.

Cette inversion du sens du développement des pratiques chez les jeunes a nécessité une profonde redéfinition de la natation elle-même. C'est à la même époque que l'équipe de l'INSEP, Cateau et Garroff en particulier ont défini ce qu'ils appelaient la trame dynamique de la natation (équilibre - respiration - propulsion) qui est toujours d'actualité chez nous en tant que formateurs. Cela a été fondamental parce qu'avant ce que voulait dire nager, c'était se déplacer à la surface de l'eau en faisant certains gestes. Avec cette définition, la natation était impensable pour les bébés, on ne pouvait que leur proposer de barboter dans la baignoire ou le pédiluve. A partir du moment où on a dit nager, c'est être capable de résoudre des problèmes d'équilibre, de respiration et propulsion, on s'est aperçu qu'il y avait une nage possible pour les enfants de cet âge.

Au début, l'expérience a été un échec parce qu'il y a eu une erreur manifeste de J.Vallet qui a été de vouloir mettre les enfants à l'horizontal ; c'est en analysant cet échec qu'il s'est aperçu que c'était en les laissant d'abord à la verticale qu'ils construisaient ensuite l'horizontalité. Cette erreur est intéressante parce qu'elle montre qu'il y a à la fois du nouveau dans la volonté d'expérimenter et la persistance de l'ancien qui le mettait dans une impasse.

L'expérience des bébés nageurs montre qu'il faut adapter les pratiques et de les rendre spécifiques à l'âge des enfants mais que ce n'est pas un

simple aménagement, qu'il faut penser différemment l'activité.

Recherche sur les politiques "petite enfance" des fédérations sportives.

● ● ●
Les questions se posent-elles de la même manière dans d'autres APS ?

Oui, pas de manière forcément identique mais il y a quand même des termes proches en ce qui concerne le développement des pratiques des tout petits. C'est l'objet de la recherche que je suis en train de mener.

Dans certains sports, on recule simplement l'âge du début de l'activité en aménageant des formes de pratiques, dans d'autres, la définition de l'activité va être davantage transformée.

Je prends l'exemple du tennis.

S'est d'abord développé le mini-tennis qui est pour moi une adaptation de type quantitative : diminution de la hauteur du filet, des terrains, des raquettes et des balles adaptées ...et on insiste plus ou moins sur les jeux et le côté "jeu" du tennis. Depuis 2001, un document produit par l'association nationale des enseignants de tennis définit une nouvelle logique pour les enfants entre 4 et 6 ans qu'ils appellent le pré-tennis. Je les cite : "Il est très difficile de proposer à des enfants si jeunes des situations jouées dans la logique du tennis, c'est à dire avec raquettes, balles, filet et terrain à défendre. Certains enfants pourraient y arriver avec des petites raquettes et des balles mousses mais pour d'autres la tâche sera déjà trop difficile. D'autre part, n'est-ce pas réduire un peu trop leur imaginaire et leur champ moteur à l'âge d'or des apprentissages fondamentaux ?

Nous avons fait le choix d'intituler ces fiches pré-tennis car l'appellation mini-tennis doit être réservé à des jeunes qui se situent dans la logique précédente, donc limitative en regard de l'ensemble des jeux moteurs. Pré-tennis signifie seulement qu'il y a un lien avec le tennis mais qu'il ne s'agit pas encore de tennis".

Cette catégorie de professionnels est en train de creuser une nouvelle logique qui ne rentre plus dans la logique du jeu elle-même, en rupture avec l'idée de mini-tennis où l'on conservait la notion d'affrontement bien que dans des conditions aménagées, pour proposer des jeux moteurs préparatoires avec raquettes et balles.

● ● ●

N'y a-t-il pas un risque de perte de sens des activités? Un article récent de la revue Volley-ball montre des enfants d'un club faisant des exercices psychomoteurs qui n'ont rien à voir avec la logique du VB. N'y a-t-il pas un risque de "scolarisation" des clubs pour attirer des enfants de plus en plus petits.

J'ai effectivement été frappée par le fait que plus on va vers les jeunes enfants, plus les situations qui leur sont proposées se ressemblent d'une APS à l'autre. En équitation, en judo, en tennis, on fait des jeux où on va chercher des trésors par exemple... On a l'impression d'un retour à ce qui serait une éducation physique de base, très polyvalente. Jusqu'à quel point peut-on travailler l'activité sans lui faire perdre sa spécificité qui la distingue d'une autre APS ? On a l'impression que pour certaines APS, plus on descend dans l'âge, plus on "adapte" et plus on rejoint une espèce de socle commun et ce que les fédérations proposent se ressemble très fortement d'un sport à l'autre.

Les fiches tennis pour les 4-6 ans proposent : "les souris aiment le fromage", "les grenouilles vont à la mare", "le cabri joue à la balle" et véhiculent cette idée hyper traditionnelle de l'imaginaire des petits de leur projection dans des histoires et en même temps l'effort pour référencer ces situations jouées à des objectifs de tennis : tel jeu pour coordonner lecture de trajectoires, prise d'information, etc.

● ● ●

Je me souviens d'une enseignante qui s'était cassé la tête pour proposer un jeu qui s'appuyait sur une analyse des sport co et qui ne voulait surtout pas l'appeler "football". Elle avait appelé ça "les loups et les cochons" et quand les enfants sont sortis de la séance, ils jubilaient : "on a joué au foot, on a joué au foot !". Est-ce qu'on maintient pas les enfants dans un univers enfantin sans raison ?

La grande différence, c'est que lorsqu'un enfant va au club de tennis, il joue au tennis, y a pas photo! Même si ce n'est pas véritablement du tennis, le gamin dit qu'il fait du tennis. On a l'impression, en caricaturant, d'un mouvement un peu croisé entre une école maternelle qui cherche une relative authenticité des pratiques et puis de l'autre côté un monde fédéral qui dé-spécifie ses propres pratiques pour les plus jeunes. Mais là encore, je n'en suis qu'au début de cette

recherche qui devrait être plus systématique et comparative, car les enjeux sont différents d'une fédé à l'autre.

A l'école maternelle, on ne dit pas qu'on fait du "baby-gym". On dit qu'on fait de la gym parce qu'on estime que la teneur culturelle de la gym est présente dans ce qu'on propose. Quand les professionnels parlent de pré-tennis, ils cherchent en quelque sorte



des pré-requis, des bases très générales de l'activité alors que les formateurs sont plutôt en train de viser une définition relativement stabilisée et authentique d'une activité.

● ● ●

Il y a quelques années, je pensais qu'on pouvait transposer n'importe quelle activité à l'école maternelle...aujourd'hui au nom de cette authenticité, j'ai des doutes. Toutes les activités sont-elles adaptables pour les petits ?

A priori, elles sont toutes adaptables. Toute la question est dans la définition qu'on donne de l'activité. Par exemple, quelques poney-clubs proposent l'activité à partir de 18 mois - 2 ans! Cela suppose une nouvelle définition de l'activité. La notion "d'épreuve", que j'ai utilisée dans mon cadre historique, peut nous aider à éclaircir tout ce qui se passe en dehors de l'école pour les tous petits. Comment s'imbriquent la définition de l'âge et la définition de l'activité, comment traduit-on l'activité pour l'adapter à tel ou tel âge? S'agit-il d'un mouvement d'ex-

pansion vers les plus jeunes (une pédagogisation de l'activité) ou cela s'inscrit-il dans des logiques de rupture en repartant des bébés vers les plus grands ?

● ● ●

Comment les clubs concilient-ils leur activité traditionnelle compétitive et les pratiques des plus jeunes ?

Un des objectifs de ma recherche est de voir en quoi le développement des pratiques pour les plus jeunes au sein des fédérations est en rapport ou non avec des visées compétitives. Pour moi, c'est une question ouverte, ce serait un *a priori* de dire qu'elles essaient de recruter les plus petits pour les pousser vers la compétition. Les réponses varient d'un sport à l'autre. Ce qui est sûr c'est qu'il y a une forte demande des parents (même si elle est socialement différenciée) et une offre de plus en plus importante au niveau des fédérations, avec des décalages plus ou moins forts avec ce qui se passe dans les clubs. Il y a une concurrence du secteur marchand de plus en plus affirmée (celle des filières "baby" dans les clubs de fitness, par exemple), sans oublier les concurrences des fédérations entre elles.

Un club peut avoir intérêt à développer une section baby pour le plaisir des enfants, pour leur développement parce que c'est une mission que se reconnaît le club de gym ou encore avoir l'idée d'un "créneau" à exploiter, sans avoir derrière l'idée de compétition. Les enjeux sont complexes et demandent une analyse activité par activité.

La gym est un exemple intéressant. La fédé développe une politique de qualité, crée un label "petite enfance" avec une formation spécifique d'animateurs pour accueillir les enfants de moins de 6 ans et en même temps, les exigences d'entraînement au niveau de la compétition se sont fortement accrues et les entraînements précoces commencent à partir de 5-6 ans. Au basket, les opérations de détection - sélection se font aux alentours de la puberté parce qu'ils se sont aperçus que c'était trop peu fiable avant. La logique de recrutement de l'élite sportive a largement évolué depuis les années 60.

Pour clarifier les différentes logiques des fédérations, il faut croiser de nombreux paramètres, notamment les structures démographiques qui sont très différentes (les licenciés de 10 ans et moins représentent près de la moitié des effectifs de la FFG, alors

qu'ils ne sont que 16% en tennis), le rapport au secteur professionnel, le positionnement de la fédération au sein pratiques d'ensemble dans le domaine (seulement 29% des pratiquants de natation pratiquent en club ou en association, 50% au BB).

Le secteur petite enfance est un bon analyseur du travail des fédérations quant à la définition de leur activité, à leur ouverture à un public plus large. Par exemple, l'activité baby gym s'est développée dans la section «forme et loisir» de la FFG qui propose maintenant des rencontres non-compétitives pour les plus grands. Pour la natation, il y a eu en 1982 la création d'une nouvelle fédération, la Fédération des activités aquatiques d'éveil et de loisirs, qui s'est développée jusqu'en 1998 en rupture avec la Fédération Française de Natation. Au delà des bébés nageurs, se sont développées des pratiques pour de nouveaux publics d'adultes. Cela a correspondu aussi à un changement de public et de composition sociologique des dirigeants. De manière schématique, on est passé de J.Vallet qui était un professeur d'EPS, spécialiste de la natation, à des psychologues, des médecins, pédagogues, sages femmes, étrangers au milieu de la natation ... C'est intéressant de voir quels sont les acteurs qui peuvent faire le travail de traduction, quelles sont les forces en présence et quels remaniements cela peut susciter dans le monde fédéral. Un phénomène analogue a, me semble-t-il, eu lieu pour la création du Poney-club de France en 1971 qui s'est développé initialement en marge de la fédération d'équitation.

Outre les aspects historique, démographique et pédagogique, je souhaite que ma recherche porte sur les enjeux politiques qui se jouent à travers les définitions des pratiques et le développement des pratiques pour les plus jeunes.

Ce travail de redéfinition des pratiques redonne énormément de souplesse au monde sportif fédéral et contribue aussi à ses transformations, même si elles sont beaucoup moins médiatisées que ne le sont les phénomènes de professionnalisation, corruption, violence, dopage... qui monopolisent habituellement le regard des chercheurs.

● ● ●

Une dernière question d'actualité. Penses-tu que la référence aux APS dans les programmes d'école maternelle donne lieu à des conflits ? Il y a des collègues qui craignent que cela n'ouvre la porte aux IE...

L'épreuve dans une perspective sociologique

La notion d'épreuve qui exprime nos choix théoriques est issue d'une double perspective sociologique : celle initiée par B. Latour en sociologie des sciences ("est réel, ce qui résiste dans l'épreuve", dit-il dans son ouvrage sur Pasteur, *Les Microbes*, Ed° Métaillé, 1985) et celle développée par L. Boltanski et L. Thévenot dans le cadre d'une sociologie politique et morale où l'épreuve est moment de qualification de la grandeur des êtres en présence, ordonnée selon différents principes de justification (*De la justification*, Ed° Gallimard, 1991). Aussi, dans nos travaux, l'enjeu de cette notion est double. D'abord montrer comment les compétences enfantines sont construites socialement, objectivées et institutionnalisées en tant que capacités naturelles. Souligner que cette construction est du même coup production d'un ordre de grandeur entre enfants et adultes, à la fois classements d'âge et définition des relations légitimes entre "petits" et "grands" (des bonnes manières d'être et de faire avec les enfants, de leur propre "intérêt", des façons de s'en faire le porte-parole...). C'est précisément parce que les luttes autour des définitions de l'enfant ne sont pas que des discours, des images dans la tête des adultes ou le reflet de leurs propres intérêts, que sa mise à l'épreuve est elle-même un moyen de clore les débats ou, à l'inverse, de les relancer en contestant par exemple l'objectivité de l'épreuve et sa capacité à révéler les potentialités enfantines. ■

Il y a déjà un mouvement qui porte du côté de la pratique sportive elle-même sans la scolariser. Ce n'est pas parce que le texte d'un programme ne fera pas référence aux APS qu'elles ne seront pas présentes dans la tête des parents et celle des enseignants. Ceux-ci sont fortement imprégnés par la culture sportive contemporaine (y compris quand ils en rejettent les modèles compétitifs), et influencés par des parents (qui sont une variable très importante) qui en dehors de l'école mettent les enfants au judo, au baby-gym, à la piscine, etc., dès la maternelle voire même avant.

Cette banalisation de l'activité sportive est vraiment présente au niveau des tout petits. J'aurais tendance à dire que la référence aux APS vient clarifier les choses et donner un cadre de travail plus explicite aux enseignants. D'après mon expérience de formateur, de nombreux enseignants de maternelle sont actuellement dans une sorte de psychomotricité qui a perdu toute consistance propre, via son amalgame avec la perspective opposée de "l'aventure motrice". Autant une bonne pratique psychomotrice a pu avoir ses raisons d'être à une période, avec des références théoriques fortes, avec un esprit d'époque, autant ce qu'il en reste sur le terrain oscille entre des exercices arbitraires et des situations dites de découverte où tout est dans tout. Il faudrait des enseignants avec une solide formation pour reconstruire une réelle éducation psychomotrice en

rapport avec le développement de l'enfant à l'âge de la maternelle (c'est la perspective adoptée dans d'autres pays). Mais dans les conditions actuelles, il vaut mieux avoir une référence solide aux APS qui permet de clarifier ce qu'il y a apprendre en EPS, de comprendre la logique des APS, le rapport des enfants à ces APS et à leur développement (on rejoint ici la question des rapports entre apprentissages et développement) plutôt que d'avoir une pratique qui n'a plus aucune consistance théorique derrière les choix - ou plutôt l'absence de choix - des enseignants sur les situations qu'ils proposent aux enfants. D'ailleurs, il n'est pas impossible que cette inconsistance favorise paradoxalement la séduction que des IE peuvent exercer sur les enseignants.

En même temps que la référence aux APS, il faut faire attention à la définition de l'APS. Nous l'avons vu, il n'y en a pas une seule; même au sein des pratiques fédérales, elle fait l'objet de luttes intenses. ■

Bibliographie

P. Garnier, Ce dont les enfants sont capables : marcher XVIII^e, travailler XIX^e, nager XX^e, Edition métaillé 1994.

"Légitimité et authenticité des apprentissages précoces en débat". in Le bébé et les apprentissages genèse et incidence sous la direction de M. Glaumaud et M. Manuélian publié chez Paris : Syros, 1995, p. 93-106.