

La pratique de l'éthique : de l'anthropologie générale à l'anthropologie de l'enfance et retour

Élodie Razy

Élodie Razy : Chargée de cours en anthropologie, Institut des Sciences Humaines et Sociales, Laboratoire d'anthropologie sociale et culturelle, Laboratoire d'Anthropologie Urbaine, IIAC, UMR 8177 (CNRS/EHESS), Université de Liège (Belgique), Elodie.Razy@ulg.ac.be

Résumé :

Ce texte prend pour cadre la manière dont les questions d'éthique sont communément abordées en anthropologie à partir des dilemmes issus de la pratique du terrain et les interrogations sur les limites des codes et comités éthiques. Il ambitionne de montrer les apports de l'anthropologie de l'enfance et des enfants à la réflexion. Pour ce faire, un détour par l'analyse critique de l'approche de l'éthique mise en œuvre dans des travaux des Childhood Studies est effectué ; il vise à interroger le risque de réduction de l'éthique à un dispositif méthodologique instrumental. A l'inverse, la mise en lumière de questions épistémologiques cruciales soulevées par la réflexion sur l'éthique en anthropologie de l'enfance et des enfants amène à revisiter certaines questions d'éthique en anthropologie générale.

Mots-clés : anthropologie, anthropologie de l'enfance et des enfants, Childhood Studies, épistémologie, Éthique, méthodes, observation participante

Abstract :

By studying dilemmas from fieldwork and ethical codes and committees, as well as their limits, this paper considers how anthropology approaches ethical issues. It aims to shed light on the way the anthropology of childhood and children can contribute to ethical discussions. A critical analysis of the ethical approach that is promoted in some Childhood Studies research shows that ethics should not be only considered as an instrumental methodological tool. Conversely, the analysis of epistemological issues grounded in the anthropology of childhood and children allows us to revisit a set of questions related to ethics in general anthropology.

Keywords : anthropology, anthropology of childhood and children, Childhood Studies, epistemology, Ethics, methods, participant observation

Introduction

Qu'est-ce que l'éthique en anthropologie ? Selon Bonte (1991 : 83), les problèmes éthiques sont de trois ordres : épistémologique (tension entre relativisme et positivisme résolue « dans des débats d'école ») ou politique (la question de la restitution de la recherche résolue « dans des choix civiques ou moraux ») ; le troisième problème, lui, « résulte du caractère personnel de l'engagement de l'anthropologue sur son terrain, inscrit dans les conditions mêmes d'exercice de la discipline (observation participante) et considéré comme quasi-initiatique ». Les deux premiers problèmes ne requéraient pas nécessairement, selon l'auteur, « l'intervention d'instances professionnelles » à la différence du troisième – épistémologique dans une certaine mesure.

S'il va sans dire que ces trois problèmes ou niveaux éthiques sont intrinsèquement liés, on se penchera plus particulièrement dans cet article sur le troisième, c'est-à-dire la pratique de l'éthique. Au-delà des codes et chartes et des seuls adultes généralement impliqués dans les débats, on se demandera comment aborder cette question de manière croisée et complémentaire entre anthropologie générale et anthropologie de l'enfance et des enfants¹.

Nous aborderons les questions suivantes : dans quelle mesure peut-on parler de spécificités d'une éthique anthropologique ? Comment s'articulent pratique(s) et principe(s) ? Quels sont les liens entre éthique et méthode(s), notamment dans les Childhood Studies ? Que nous enseigne l'anthropologie de l'enfance en matière d'éthique en anthropologie ?

De manière plus transversale, on se demandera quel rôle jouent la relation ethnographique et la temporalité dans les questionnements éthiques. Il s'agira dans un premier temps d'analyser l'inscription de l'éthique anthropologique dans la pratique du terrain basée sur la construction de la relation ethnographique, afin d'envisager le statut des conflits et dilemmes éthiques, ainsi que le rôle de la casuistique. On s'interrogera ensuite sur la manière dont les questions éthiques sont abordées dans les Childhood Studies sous l'angle quasi-exclusif des méthodes et en discuterons les acquis, contradictions et problèmes. Pour finir, nous analyserons quelques-unes des spécificités de la pratique du terrain en anthropologie de l'enfance afin de montrer en quoi celle-ci peut contribuer à revisiter l'éthique en anthropologie.

Les contours d'une éthique anthropologique de terrain

L'éthique pratique n'est-elle qu'une pratique de l'éthique ?

La multiplication des codes et instances, à différentes échelles du processus de la recherche scientifique, est-elle un bien ? Selon Hilgers (2008 : 179), ce processus a un mérite heuristique : « La codification du système de normes qui demeurait jusqu'alors implicite dans la pratique a permis son objectivation et a rendu possible la mise en exergue des écarts et des déviations ». Mais d'autres questions se posent. Faut-il créer des codes et instances transversaux, par disciplines ou domaines ? Quelle voix l'anthropologie peut-elle faire entendre ?

Si, pour certains, c'est sur la « méthode » ethnographique² que doit porter la réflexion éthique, et non sur la discipline (sociologie ou anthropologie par exemple), pour d'autres, il existe bien une éthique propre, en tout ou en partie, à l'anthropologie. En tout état de cause, il semble discutable, voire impossible en anthropologie, de délier les questions éthiques des questions méthodologiques³,

comme certains le préconisent (Sakoyan 2008), et plus encore de faire fi de leur intrication dans les questions théoriques et épistémologiques si on prône la fabrique d'une « éthique propre à l'anthropologie » (Desclaux & Sarradon-Eck 2008). Celle-ci mobilise :

le lieu : sur le terrain, dans un « 'espace moral' pluriel et multiforme » – du terrain lui-même aux événements scientifiques en passant par les espaces virtuels – et au sein des comités éthiques ;

le temps : « production d'un cadre⁴ qui permette d'assurer certaines conditions de la recherche dès son début, et de favoriser une dynamique d'échanges et d'ajustements à partir des perceptions des sujets au gré de l'enquête » (Desclaux 2008 : 12) et partage collectif du processus éthique ;

la forme du travail éthique : « un dispositif éthique a minima » et un travail sur les dilemmes éthiques (Desclaux 2008 : 14).

C'est également le point de vue de Fassin (2008 : 10) qui affirme : « le caractère étroitement dépendant des enjeux épistémologiques, éthiques et, finalement, politiques ». Laplantine (2011 : 67), quant à lui, va encore plus loin : « L'épistémologie est une conséquence de l'éthique et non l'inverse. L'éthique entraîne et accompagne l'épistémologie ».

Quel est le type de relation qui constitue le cadre dans lequel se déploie l'entreprise de connaissance, et par extension les questions éthiques qu'elle suscite ? Il s'agit de « la relation ethnographique, comprise comme la production écrite du savoir de la discipline à partir de l'enquête de terrain, [qui] est désormais reconnue comme un acte historique et politique, soit une méthode de connaissance épistémologiquement fondée sur la rencontre et l'établissement de relations » (Fogel & Rivoal 2009). Mais il ne faut pas s'y méprendre, il s'agit là plus que « de simples interactions dialogiques (Fogel & Rivoal 2009) ; ainsi la relation ethnographique, marquée par l'« engagement émotionnel et affectif » du chercheur et son engagement dans l'apprentissage, est modelée par des déterminants : l'intégration (notamment par la parenté), le rapport à l'altérité dans la société ou la communauté, des variables telles que le sexe, l'origine, l'âge, le statut matrimonial – auquel j'ajouterai le phénotype et les caractéristiques corporelles –, ou encore les processus d'assignation de places et les rôles (Fogel & Rivoal 2009). Depuis le tournant réflexif de l'anthropologie, certaines de ces questions alimentent de nombreux débats. Il en va ainsi de la subjectivité, qui, bien que diversement comprise⁵, est aujourd'hui largement assumée pour sa dimension heuristique centrale en anthropologie. Ainsi, Bensa (2008b : 326) prône-t-il des « politiques de l'intersubjectivité »⁶ : « L'affrontement intime entre conscience morale et projet scientifique n'est jamais aussi fort que lorsque nous décidons de mettre à plat les relations de pouvoir qui traversent l'enquête, que lorsque nous prenons le risque de parler à la première personne dans un univers savant qui fait souvent du silence sur soi le faux nez de l'objectivité »⁷. Caratini (2004 : 34) invite quant à elle à aller au bout de l'entreprise réflexive par le biais de la publication du journal de terrain en travaillant la part subjective et personnelle du terrain dans la production du savoir.

Pour accéder à cette subjectivité, il convient de prendre la mesure des transformations de soi que traverse l'anthropologue qui, dans certains cas, en arrive à Going Native (Powdermaker 1967) ; celles-ci touchent à divers domaines (Godelier 2007 ; Caratini 2004 ; Favret-Saada 1977 et 2009 ; Berliner 2013 ; Naepels 2012) dont l'éthique (Bensa 2008a : 24). Ces transformations de soi s'opèrent dans un « basculement intime, l'abandon des supports sociaux et imaginaires de la construction de soi au profit d'autres références non plus héritées mais acquises par le décentrement du sujet (...) » (Bensa 2008a : 25), le « moi cognitif » dont parle Godelier (2007).

On l'aura compris, la réflexion éthique est souvent sous-jacente au processus réflexif, imbriquée dans des questionnements méthodologiques et épistémologiques, parfois partagés collectivement, sans faire nécessairement consensus ni se reconnaître dans les codes existants. C'est sans doute ce caractère très individuel et personnel de la démarche, son invisibilité, qui explique pourquoi les anthropologues ont du mal à faire entendre leur voix dans les instances éthiques (Desclaux 2008).

Force est de constater que dans le cadre des débats concernant la posture de l'anthropologue, déclinée en engagement, implication, réflexivité, subjectivité, intersubjectivité, la notion polysémique de conscience est très peu employée alors même qu'elle renvoie à la part subjective de l'expérience qui est convoquée dans l'appréhension du monde, des autres et de soi-même. De même, et les deux sont liés, la relation ethnographique n'existe qu'incarnée ; ce que négligent à la fois les travaux sur l'épistémologie de la discipline anthropologique et ceux sur le corps, comme on va le voir. Ce constat peut surprendre dans la mesure où le « mode de connaissance anthropologique (...) ne se constitue pas dans l'abstraction des idées générales, mais dans l'épaisseur (et aussi la surface du sensible) » (Laplantine 2012 : 25).

N'existerait-il donc d'éthique que pratique en anthropologie ? Plus encore, est-ce à dire que la pratique de l'éthique en anthropologie s'opposerait nécessairement à l'édiction de principes a priori ? S'il peut sembler aisé de s'accorder sur de grands principes éthiques, ce consensus entraîne potentiellement leur dissolution et engendre de possibles dérives, comme le rappelle Hilgers (2008 : 191) à propos de la charte de la AAA : « La sur-judiciarisation des pratiques engendre la perte de l'ambition morale que devrait porter en elle-même la charte, ambition d'autant plus difficile à assumer que la veine post-moderne semble aujourd'hui dominer l'anthropologie américaine ».

D'aucuns invitent à reconsidérer ou à dépasser l'opposition souvent trop tranchée entre principes et pratiques.

Cette opposition entre « éthique normative » et « éthique pragmatique » est très bien illustrée par Gning (2014 : 247) à propos du formulaire de consentement : « éthique formelle » (la signature) versus « éthique de la relation, contextuelle », mais ne doit pas laisser penser qu'existeraient d'un côté « des principes nécessairement abstraits, vides, désincarnés » et de l'autre « des pratiques sans principes » (Gning 2014 : 249). Comme le dit également Hilgers (2008 : 192) : « Qu'il s'agisse des décisions quotidiennes du métier ou des grandes orientations de la discipline, la pratique renvoie à une éthique qui en dernière instance trouve son fondement dans des principes moraux ».

Il semble que les principes eux-mêmes (par exemple le consentement) posent moins problème que leur traduction en actes (la signature pour le consentement). Pourtant, les principes ou valeurs convoqués dans la pratique éthique (confiance, échange, etc. permettant par exemple la signature pour le consentement), et qui sont au fondement de la relation ethnographique, peuvent souvent être considérés comme relevant du champ convoqué dans le principe initial défini comme abstrait (le consentement par exemple). C'est donc bien dans l'entre-deux que se jouent les difficultés.

Enfin, pour d'autres, il faudrait déplacer le questionnement éthique en reconnaissant le caractère éminemment politique qui traverse tous les acteurs, toutes les étapes et tous les lieux de la recherche en anthropologie, au-delà des codes et comités éthiques (Desclaux & Sarradon-Eck 2008 : 16).

Ce constat amène à envisager les prolongements de l'engagement et/ou de l'implication dans un « souci de responsabilité » (Fassin 2005) que Sakoyan (2008 : 4) décline en « éthique sur le

terrain » et « éthique sur les données », mettant en exergue tout à la fois la dimension relationnelle, la posture de l'anthropologue et son rôle dans la production du savoir dans la société.

En tout état de cause, une certaine politique de l'autruche est déplorée par nombre d'anthropologue. Pour Massé (2000), par exemple, les défis sont de deux ordres : l'enseignement de l'éthique et l'expression d'un collectif au sujet de l'éthique en anthropologie. La plupart des propositions insiste sur le contexte, dont l'importance n'est plus à démontrer en anthropologie (Bensa 2006), et il n'est donc pas anodin qu'il y soit fait référence à maintes reprises lorsque les questions éthiques affluent. Ainsi, Vidal (2003 : 63) défend une « éthique contextualisée » pensée « comme 'un ensemble d'actes' et pas uniquement comme des 'dispositions de langage, des mots' [Sèves 1997 : 207] » ; et Hilgers (2008) parle d'une « éthique contextuelle ». Je qualifierais pour ma part l'éthique de « pragmatique et processuelle » (Razy à paraître). Bibeau (2000: 27) prône quant à lui une éthique créole qui croise anthropologie des moralités et de l'éthique, et dont il retrace l'historique ainsi que les modalités de mise en œuvre. Weiss (1998 : 160) propose de mettre en œuvre « une éthique de l'éthique » en tant que « a universal grammar, or directory, of different ethical systems, along with a practical code to mediate between them », et Massé (2009) une anthropologie des moralités couplée à une anthropologie de l'éthique.

Scheper-Hughes (1995 : 419) prône quant à elle une anthropologie militante exempte de toute suspension de l'éthique en défendant le point de vue selon lequel : « responsibility, accountability, answerability to 'the other' - the ethical as I would define it - is precultural to the extent that our human existence as social beings presupposes the presence of the other ». Enfin, Massé (2003 : 21) emprunte à Degrazia (1992) la notion de « principisme spécifié » pour dépasser des oppositions qu'il juge stériles : « Au-delà d'une polarisation entre un principisme intégriste défendant l'imposition mécanique de valeurs universelles et un relativisme radical, nous défendrons la pertinence d'une approche fondée sur les valeurs phares et la discussion éthique, approche qui retient certaines composantes constructives d'un principisme spécifié, sensible aux contextes socioculturels et arrimée à une éthique de la discussion. Ainsi, les principes ne sont pas entendus comme des « déterminants absolus de l'action » (Massé 2003 : 22).

Si le contexte a toute son importance en tant que déterminant, c'est bien dans des situations vécues que se posent le plus souvent les questions éthiques : « Les vecteurs du savoir anthropologique sont d'abord des interactions où se jouent à chaque fois, dans les attitudes corporelles, les gestes, les arguments soutenus, les réparties, l'humour, les humeurs, etc. la vérité tout entière des sujets en situation » (Bensa 2008b : 325). Dans ce sens, il s'agit donc bien de privilégier l'« éthique de situation », « situation éthique » qui renvoie à la « situation analysis » de l'école de Manchester (Singleton 2008 : 28). Mais de quelles situations s'agit-il ?

Dilemmes ou conflits éthiques : une entrée privilégiée ?

Lorsqu'il est question d'éthique en anthropologie, il est souvent fait référence à des conflits ou dilemmes éthiques. Si ces situations naissent de la rencontre ou de la confrontation, elles sont tout d'abord intérieures et, pour certaines, déjà à l'œuvre dans la société, le groupe ou la communauté étudiée. L'anthropologue s'intéressera donc autant aux dilemmes éthiques auxquels il assiste qu'à ceux où il est au premier plan. La première question qui se pose concerne donc bien les sujets de la situation. Mais qui sont-ils ? D'aucuns notent que le paysage de la recherche s'est complexifié et que de nombreux acteurs sont désormais impliqués aux côtés de l'anthropologue sur le terrain et dans la production du savoir (Fassin 2008 : 301) Si cette évolution est indéniable, n'assiste-t-on

pas cependant plutôt à une diversification des acteurs ? L'anthropologue n'a-t-il pas toujours été confronté(e) à une pluralité d'acteurs, de groupes aux intérêts parfois divergents ? Quoi qu'il en soit, c'est le plus souvent à l'inconfort ressenti que se reconnaît un dilemme éthique : « Si certaines réactions jugées localement normales ont pu me surprendre voire me choquer, il s'est aussi avéré tout à fait possible soit de m'y habituer – quitte, pour conjurer radicalement l'ethnocentrisme, à suspendre tout jugement moral à l'égard de mes hôtes – soit de les faire miennes en partie, notamment dans le domaine des relations de parenté, des analyses de récits et des échanges cérémoniels » (Bensa 2008a : 22)⁹.

Prenons maintenant quelques exemples très différents de dilemmes éthiques, dont l'identification sera suivie d'un indispensable « travail d'explicitation » de l'élaboration éthique (Fassin 2008 : 133). Les ouvrages dédiés à l'éthique, ou plus largement au terrain, restituent des dilemmes éthiques de divers ordres. Dans certains cas, la vie de l'anthropologue et/ou celle de ses hôtes est en danger (Bourgois 2007 ; Pollock 2007 ; Agier 1997) ; ce peut être le cas dans les conflits armés, les pratiques illicites ou dans le domaine de la santé (Desclaux & Sarradon-Eck 2008 : 10). Dans d'autres cas, le péril n'est « que » moral lorsqu'il confronte par exemple l'anthropologue au « détournement » d'une aide dans un projet de développement (Laurent 2008 : 60-64). Fassin (2008 : 307) propose quant à lui une grille de lecture des conflits qu'il détaille à partir d'un projet mené en Afrique du Sud en identifiant « quatre types de conflits entre les équipes française et sud-africaine : conflits d'autorité, de loyauté, de responsabilité et de légitimité » ; ce faisant, il donne une lecture politique de la situation.

L'étape de la diffusion des résultats de la recherche, de la réception des textes et de leur utilisation peut également être source de dilemmes éthiques parfois insolubles a posteriori. Ainsi, Dousset (2014 : 256-257) évoque un cas australien dans lequel « le travail de l'anthropologue a été utilisé par les autorités pour refuser la reconnaissance comme société autochtone à une communauté ». À propos de la restitution, Hancart-Petit (2008 : 12) en vient à « considérer ce processus non pas comme une étape finale mais comme un temps continu de l'acte de recherche » documenté et analysé au fur et à mesure, se demandant alors si une telle posture ne lui aurait pas permis de mieux traiter les dilemmes éthiques auxquels elle était confrontée sur le terrain.

Comment gérer ces dilemmes éthiques tout en réaffirmant qu'expliquer n'est pas justifier (Massé 2000) ? En dehors du traitement personnel et ponctuel, souvent a posteriori, de ces dilemmes éthiques, est-il possible d'en envisager le traitement systématique ? Si l'on en croit Pharo (2006 : 408), il n'existe pas de « méthodologie générale de résolution des conflits éthiques ». Cependant, force est de constater que des espaces existent, où des dilemmes éthiques en anthropologie sont exposés et débattus. Là encore, la AAA donne le la avec son CoE Briefing Papers on Fieldwork Dilemmas et son Committee on Ethics Briefing Papers on Common Dilemmas Faced by Anthropologists Conducting Research in Field Situations. Une rubrique de la Newsletter de la AAA est même intitulée Ethical Dilemmas ; il existe un blog et un ouvrage (Cassel & Jacobs 1987) qui traite de situations de terrain comme des alternatives¹⁰. Enfin, les dilemmes avec les bailleurs et dans le milieu professionnel ne sont pas oubliés.

De tout cela se dégage une casuistique établie à partir de cas particuliers qui deviennent paradigmatiques et servent de base à l'élaboration d'une taxinomie sans abandon des principes éthiques (Jonsen & Toulmin 1988 : 19). Selon Cefaï (2010 : 499), il s'agit là de « l'invention d'une déontologie » qui s'appuie sur « une casuistique de situations problématiques ». Cette démarche est fructueuse tant que la solution proposée n'est pas prescriptive et reste une parmi d'autres

possibles en fonction de tous les paramètres liés à l'unicité de l'expérience de ce terrain-là, de ces relations-là et du contexte.

Au cœur de tout dilemme éthique et de son traitement, se posent les questions de la négociation (Pollock 2007 ; Fassin 2008 ; Gning 2014), et son corolaire, l'anticipation (Desclaux & Sarradon-Eck 2008 : 15). Ici encore la contextualisation et la réflexion sur le cadre de la relation ethnographique sont déterminantes. Plusieurs auteurs insistent ainsi sur les différentes temporalités à l'œuvre - celle de l'anthropologie versus celle de l'éthique - et insistent sur « l'après-coup » en matière d'éthique (Desclaux & Sarradon-Eck 2008 ; Sakoyan 2008 ; Fassin 2008). J'ajouterai ici que les dilemmes éthique peuvent se poser par rapport à des faits ou des paroles passés, parfois même avant qu'un événement n'arrive ou qu'une parole ne soit prononcée ; ces dilemmes peuvent aussi survenir lors de l'annonce d'un événement, en temps réel lorsque l'anthropologue est pris dans l'événement, et/ou dans l'énonciation en train de se dérouler. Ces dimensions doivent être prises en compte dans une analyse réflexive.

À partir de cette casuistique reposant sur des cas éthiques exemplaires, il devient possible d'anticiper certains dilemmes, dans le cadre toujours spécifique de la situation et du contexte propre à chaque terrain. Cependant, le caractère difficilement dupliquable de la relation ethnographique laisse la porte ouverte à des dilemmes éthiques imprévus, rendant toute systématisation impossible et incitant à privilégier plutôt une méthode de questionnement.

En outre, si la casuistique se focalise, comme c'est souvent le cas, et avec intérêt cela va sans dire, sur des « cas limites », « constitués en exemples [si] paradigmatiques qu'ils en deviennent caricaturaux » (Gallenga 2014 : 126), le risque encouru est de passer à côté de ce qui constitue le quotidien de l'anthropologue, plus souvent confronté à de « petits » dilemmes éthiques. Postulant qu'il n'existe pas de hiérarchie, mais plutôt un continuum des dilemmes éthiques, je plaiderai donc pour l'examen de « cas-limites » mais aussi de cas apparemment anodins, ceux-là mêmes qui constituent le quotidien de l'anthropologue et de ceux qui l'accueillent. Comment ces questions se posent-elles dans les recherches menées auprès d'enfants ?

Questions éthiques et enfants : la méthode au-delà de la méthode

Une méthodologie adaptée ou une adaptation de la méthodologie ?

Dans les années 1990, l'inauguration d'une « child-centred, participatory ethnographic research » (Cheney 2011) motive des adaptations : « As a whole, childhood is under-represented and under-theorized and anthropologists need to alter their conventional ways and methods of studying children » (Scheper-Hughes & Sargent 1998 : 15). Comment accède-t-on à la voix de l'enfant nouvellement valorisée, au même titre que sa supposée agency¹¹ - garants d'une certaine éthique de la recherche avec les enfants selon le paradigme des Childhood Studies ? La réponse à la question est d'ordre méthodologique et soulève de prime abord une contradiction. En effet, de nombreux chercheurs font à la fois la promotion d'outils ou de positionnements méthodologiques spécifiques par rapport aux enfants tout en affirmant plus ou moins explicitement que la différence entre enfants et adultes n'est qu'une construction sociale (Alderson & Goodey 1996 ; Christensen & Prout 2002).

Les « techniques spécifiques » dont se servent les chercheurs consistent notamment à s'adapter aux capacités de concentration et à l'emploi du temps des enfants (Montgomery 2009 : 47). S'en

inspirant, certains promeuvent une approche interdisciplinaire dont les maîtres-mots sont *active listening and interpenetrating language* pour accéder à la voix de l'enfant doté d'*agency* (Pufall & Unsworth 2004 : 6-9).

Force est de constater que ces méthodes¹², souvent présentées comme des innovations (Christensen & Prout 2002 ; Clark & Moss 2001 pour l'approche mosaïque ; Graham et al. 2013), sont des techniques mixées, participatives ou collaboratives¹³, directement inspirées du champ du développement¹⁴. Selon Christensen & James (2008b), elles font office de « médiateurs de communication » et selon Cheney (2011), cette « *child-centred, participatory ethnographic research* » permet de « décoloniser la recherche » en histoire, en anthropologie africaniste et dans les *Childhood Studies*¹⁵.

D'autres méthodes s'inspirent davantage de la psychologie et des sciences de l'éducation et, pour certaines d'entre elles, sont appelées *creative methods* (Greene & Hogan 2010 : 14 ; Crivello et al. 2013) parce qu'elles laissent libre cours à l'imagination des enfants.

Veale (2010 : 254) allie ces différentes sources d'inspiration dans ses techniques de « *community mapping and drama, storytelling and drawing* » (enquête de 6 semaines) qu'elle qualifie de méthode qualitative et dont elle dit : « *they have the advantage over many traditional methods of engaging participants in knowledge production, and involving their participation in the interpretation and analysis of that knowledge* ».

Enfin, certains chercheurs peuvent laisser les enfants exprimer le désir de s'approprier leurs outils tels un dictaphone ou un journal de terrain ou encore tenir un journal pour le chercheur (Emond 2010 : 132-134).

Avantages et inconvénients des méthodes et méthodologies utilisées

Mais à quoi servent ces méthodes spécifiques et souvent multiples ? Selon certains : « *there is an advantage to using more than one method of data collection since this may provide the opportunity for triangulation of data (Brannen 1992) and variety can in itself stimulate and maintain the interest of participants* » (Thomas & O'Kane 1998). Pour d'autres, elles constituent un bon moyen de résoudre des problèmes éthiques (O'Kane & Thomas 1998) ou, tout au moins, de se conformer à un souci de participation des enfants à la recherche (Montgomery 2009 : 47 ; Alderson & Morrow 2011 : 14). Dans ce sens, Veale (2010 : 270) relève les défis éthiques que pose la recherche avec les enfants, notamment en matière de méthodologie axée sur la participation. D'autres encore vont plus loin en plaçant que ces méthodes deviennent transformatives, c'est-à-dire qu'elles produisent un changement social (Cheney 2011 : 176 ou Boyden & Ennew 1997).

Malgré leur multiplication et diffusion, ces méthodes spécifiques prêtent le flanc à la critique. Pour Christensen & James (2008a : 2) : « *there is nothing particular or indeed peculiar to children that makes the use of any techniques imperative* » ; les méthodes doivent s'accorder aux gens, au contexte social et culturel et aux questions de recherche « *to mediate communication with children who cannot verbalize their views and understandings* » comme elles le montrent (Christensen & James 2008a : 3 ; 8)¹⁶. Cependant, on retrouve aussi des contradictions chez un même auteur. Ainsi, Emond (2010 : 127) insiste sur la réelle nécessité d'une approche réflexive dans les recherches ethnographiques menées auprès d'enfants tout en affirmant : « *Despite the challenges of conducting ethnographic research with children it is in many ways not different from 'doing'*

research with adults participants ».

La question de l'utilisation de méthodes multiples, qui peut être perçue positivement, comme il a été dit plus haut n'exclut pas le risque pointé par Greene & Hogan (2010 : 16) de la triangulation comme doctrine plus que comme pratique. De même, l'intérêt des méthodes multiples dans le maintien de la curiosité des participants pose des questions d'ordre épistémologique, notamment dans le cas de l'observation participante ; lorsque celle-ci s'inscrit dans une approche anthropologique, le but consiste à s'intégrer dans la communauté ou dans le groupe, et donc à ne plus susciter la curiosité afin d'instaurer une routine dans les relations et les échanges. Qu'en est-il alors du statut épistémologique de l'observation participante utilisée ponctuellement comme une technique dans le cas des dispositifs de méthodes multiples ?

Force est de constater qu'il est généralement fait peu de cas de la construction de la relation et de la confiance dans ces mix methods¹⁷, ainsi que de la réflexivité des enfants et des chercheurs¹⁸. À ma connaissance, les chercheurs se posent rarement la question de partir des pratiques existantes des enfants eux-mêmes, ce qui paraîtrait la démarche la plus adaptée en anthropologie : « In the study, it was noted that the approach was similar to a game traditionally played by Rwandan children » (Veale 2010 : 259). Comme on l'a vu, les chercheurs inventent ou adaptent des méthodes dont ils présument qu'elles sont adaptées ou plairont aux enfants, notamment parce qu'elles mobilisent par exemple le jeu ou le dessin.

Éthique, méthodes et méthodologies: une question de point de vue ?

Au cœur des questions méthodologiques se trouve la question de la diversité qui apparaît souvent comme un impératif éthique: « diversity has ethical as well as methodological implications, particularly with regard to the danger that sampling and method choices may exclude the viewpoints of certain groups » (Hill 2010 : 65). Afin d'aborder les questions éthiques que posent les propositions méthodologiques présentées plus haut, appuyons-nous sur les propos d'Alderson & Morrow (2011 : 47) : « If social research ethics is to review complex details seriously, it has to take greater account of relationships, power and emotions ».

Concernant les jeux (dramas), Veale note que s'il n'en existe pas de procédures analytiques standardisées, le retour à la réalité doit néanmoins être préparé après le jeu et reprend les propos de Yardley pour qui « debriefing is ethically important » (Veale 2010 : 267). Plusieurs auteurs pointent le fait que l'entrée sur le terrain, notamment avec les « information packs » (Hill 2010 ; O'Kane 2008 : 133), suscite un grand intérêt alors même que l'éthique devrait intéresser les différentes phases du travail, et notamment la sortie et l'après terrain : « How do children who may already feel rejected or betrayed react when the friendly researcher departs with the data and makes no further contact ? Who benefits in the long term ? » (Alderson & Morrow 2011 : 24). Pour Emond (2010 : 131), un réel travail doit être effectué à ce sujet : « vital that the ending of the project, and our relationship, were as planned and structured as the earlier parts of the work ».

La participation des enfants soulève des interrogations. Spyrou (2011 : 155) distingue les cas où les enfants sont co-chercheurs de ceux où ils sont eux-mêmes les chercheurs (cf. également Alderson (2008) à propos des « jeunes chercheurs » que sont les enfants) et reprend à ce sujet la critique de James (2007a) qui n'y voit pas une solution définitive¹⁹. Roberts (2008 : 273) va plus loin en remettant en cause le bien-fondé systématique de la participation des enfants comme des méthodes qui la visent : « While it is likely that research on Children which includes children and

young people will considerably strengthen some aspects of the research, we cannot take it for granted that participation in research and the development of increasingly sophisticated research methods to facilitate children's participation are always in their interests »²⁰. Greene & Hogan (2010 : 17) pointent également cette inflation de méthodes qu'ils nomment « snapshot or smash and grab approaches to collecting data », indiquant par là implicitement leur statut peu éthique. Plus prosaïquement, Spyrou (2011 : 157) invoque les contraintes de temps et de budget qui ont des implications sur l'éthique de la recherche : « The quick and easy way is not necessarily the most ethical way ; the ethical way necessitates time for reflection » (Spyrou 2011 : 162).

La question surgit une fois encore de l'existence d'une méthode et d'une éthique spécifiques à la recherche avec des enfants, qu'Alderson & Goodey (1996) interrogent. L'établissement d'une Ethical symmetry entre enfants et adultes prend d'une certaine manière le contre-pied d'une spécification différenciatrice postulée par une Child-Centred Ethics : « By this we mean that the researcher takes as his or her starting point the view that the ethical relationship principles between researcher and informant is the same whether he or she conducts research with adults or with children » (Christensen & Prout 2002 : 482). Il n'existe donc pas de principes éthiques distincts : tous les principes éthiques des adultes sont transposés aux enfants ; si des différences existent, celles-ci doivent émerger des situations vécues sur le terrain et ne doivent pas être postulées (Christensen & Prout 2002 : 482). C'est également ce qui est affirmé au terme d'un livre consacré à l'éthique de la recherche avec les enfants : « most of this book about children also applies to all other research participants, especially disadvantaged ones » (Alderson & Morrow 2011 : 142)²¹.

Si spécificité il y a, elle ne réside pas dans le chef des enfants mais dans celui des relations de domination entre adultes et enfants (Alderson 1995) qui, selon O'Kane (2008), sont comparables à celles que vivent les femmes ou des minorités. Il s'agirait donc d'une différence de degré plus que de nature comme l'explique également Spyrou (2011 : 161) : « Though power differences are present in all research encounters, these differences can be more pronounced in child-adult research where age differences (in addition to all other social differences) are also present, as well as socially sanctioned adult responsibilities towards children that inevitably shape the encounter ». Il ressort de ces propositions que la construction de la pratique éthique est progressive et ne doit en aucun cas être postulée (Christensen & Prout 2002).

Places, rôles et postures du chercheur sur le terrain ethnographique posent de même des questions épistémologiques et éthiques. La construction des relations est en effet souvent présentée comme le fruit de la seule volonté du chercheur plutôt que le produit des interactions, participant ainsi d'une certaine reproduction des relations de pouvoir entre enfants et adultes, dénoncée par ailleurs. Comme le fait remarquer Emond (2010 : 127), la perception qu'ont les enfants du chercheur reste peu discutée dans la littérature ainsi que les effets de la recherche. Fine (1987) liste quatre rôles d'adultes possibles avec les enfants : superviseur, leader, observateur ou ami ; le chercheur choisit par exemple le least-adult role (Mandell 1991) ou celui de friend, « atypical, less powerful adult » (Corsaro 2003 ; Fine & Sandstrom 1988 ; Corsaro & Molinari 2000) ²² ; dans la plupart des cas, la différence entre enfants et adultes est présentée comme insurmontable, parfois partiellement dépassable Laerke (1998). Un tel point de vue semble faire bien peu de cas de l'imagination des enfants et des jeux de rôle auxquels ils se livrent dans de nombreuses sociétés ; il fait également abstraction du caractère changeant et évolutif des relations sur le terrain : les attributs du chercheur et les raisons de sa présence, auprès d'adultes comme auprès d'enfants, sont tour à tour sus puis oubliés avant de ressurgir et d'être à nouveau mis entre parenthèses. À ce propos, on lit souvent que les personnes auprès desquelles on effectue son

terrain finissent par oublier pourquoi on est là et/ou comprennent mal ou ne comprennent pas les objectifs de la recherche, justifiant implicitement ou potentiellement les écarts éthiques par rapport à l'information donnée : pour oublier, il faut avoir su ; de nombreux indices font d'ailleurs régulièrement remonter à la surface les raisons de la présence de l'anthropologue ainsi que le sens conféré à sa présence, mais encore faut-il y être attentif, les percevoir et les analyser. Par ailleurs, expliquer à ses hôtes les raisons de sa présence ne représente pas un problème insurmontable pour l'anthropologue, à partir des principes de l'anthropologie ; d'autre part l'objet se construisant au fil du terrain, les explications ou plutôt les échanges et explicitations continues constituent en elles-mêmes le ferment de la relation ethnographique.

Emond (2010 : 124-126), sociologue, sommée par les enfants de venir vivre avec eux si elle voulait comprendre leur vie se rend compte que : « The role of the researcher is therefore negotiated rather than imposed » (Emond 2010 : 136). Le caractère dynamique du terrain ethnographique laisse rapidement entrevoir que tout n'est pas contrôlable, prédictible et que la part négociable est toujours accompagnée d'une part non maîtrisée pas le chercheur (Favret-Saada 1977), si ce n'est dans l'analyse après-coup, et qui se joue dans l'interaction. C'est bien dans les interstices du renoncement à une certaine toute-puissance du chercheur, moins aisé sans doute face aux enfants, que se joue la relation ethnographique et, par conséquent, la production des connaissances en anthropologie.

Que peut apporter l'anthropologie de l'enfance à ces questionnements ?

Quelques réflexions sur les apports d'une éthique à partir de l'anthropologie de l'enfance

Statut ambivalent de l'enfant et liminalité de l'enfance

Force est de constater que l'enfant, à différentes périodes de l'histoire et dans un grand nombre de sociétés, fait l'objet de ce que Pufall & Unsworth (2004 : 1-2) appellent une « social ambivalence » faite toute à la fois de crainte et d'idéalisation ; statuts, places et attributs de l'enfant sont ainsi modelés en fonction de l'oscillation entre ces deux pôles ou de l'accentuation de l'un d'entre eux.

De nombreux travaux mettent en exergue cette ambivalence intrinsèquement liée aux représentations de l'enfant ; ces dernières sont largement documentées par l'anthropologie, et plus particulièrement par l'anthropologie de l'enfance, sur les cinq continents ; qu'il s'agisse de « naissances singulières » en Europe (Belmont 1971) ou encore des enfants *nit ku bon* au Sénégal (Rabain 1994), pour ne prendre que deux exemples, la position liminale de l'enfant fait bien souvent figure d'exception dans le cycle de vie²³, ce, même lorsqu'enfance et âge adulte forment un continuum ainsi que le veut la conception pré-moderne de l'enfant vu comme un adulte miniature (Ariès 1973).

Cette période liminale, constituée d'étapes successives et diversement pensée, dure plus ou moins longtemps et recèle des dangers tout autant pour l'enfant lui-même que pour son entourage. On peut émettre l'hypothèse selon laquelle cette ambivalence est accentuée par l'influence de la conception moderne de l'enfant comme un être incomplet, vulnérable et à protéger (Ariès 1973). Cette conception, qui se propage de nos jours à travers la promotion d'une enfance globalisée (Guillermet 2010), est notamment véhiculée par les organisations internationales et les ONG dédiées à l'enfance qui considèrent l'enfant principalement comme une victime dont les droits doivent être respectés (cf. CIDE). La pertinence de cette figure est nuancée par un nombre croissant de travaux,

notamment en anthropologie (Evers et al. 2011) et de nouvelles questions morales surgissent quant à l'articulation entre politique de protection et politique de répression durant l'enfance.

Les situations de changement social exacerbé ou de crise (pauvreté, famine, guerre, épidémie, déplacement, etc.) sont propices à l'émergence de figures d'enfants qui condensent des statuts, places et attributs socialement et culturellement antagoniques, notamment en déplaçant les frontières de l'ambivalence sociale envers les enfants et en brouillant, à un moment donné, celles qui peuvent exister entre enfants et adultes ou aînés et cadets.

Les exemples ne manquent pas dans la littérature qui illustrent et analysent les conditions de vie d'enfants définis comme « vulnérables » - une catégorie sociale - et « innocents », une catégorie morale (Fassin 2010), dans les « politiques culturelles de l'enfance » (Scheper-Hughes & Sargent 1998) dont les prémisses trouvent leur origine au XIX^{ème} siècle (Stephens 1995 ; Scheper-Hughes & Sargent 1998 ; Segalen 2010). Fassin 2010 : 230) s'emploie à en démonter les rouages à partir de trois figures en Afrique du Sud: celle de l'enfant malade du sida, celle de l'enfant violé et celle de l'enfant orphelin ; il montre cependant combien le statut de victime est fragile : « L'enfant malade devient un fardeau pour la société, l'enfant violé se révèle être à son tour auteur de violence, l'enfant orphelin se transforme en un criminel potentiel ».

Il est une figure qui, d'emblée, condense le personnage du « bourreau » et celui de la « victime » ; il s'agit de l'enfant-soldat. Ce dernier convoque, simultanément et en une seule et même personne, des caractéristiques de l'enfance et de l'âge adulte : il souffre et fait souffrir, tout à la fois victime et agent de violence. Plus qu'un pur produit du XX^{ème} siècle ou l'apanage d'un continent, Jézéquel (2006) voit une certaine continuité historique dans le chef de cette figure à la fois dans le temps et dans l'espace, ce qui renforce son exemplarité.

Statut ambivalent et liminalité, sans être l'apanage des enfants, sont donc bien des caractéristiques récurrentes de l'enfance largement répandues qui nourrissent, certes diversement, tant les sociétés d'origine des anthropologues que celles dans lesquelles ils travaillent, et modèlent, par conséquent, le regard porté sur l'enfant et le rapport à l'enfant sur le terrain. Cristallisant émotions, sentiments et passions au cours du processus de production de connaissances, l'enfant confronte l'anthropologue à lui-même, l'enfant en lui comme l'adulte qu'il est devenu à ses propres yeux comme aux yeux des autres. Les anthropologues, de par leur formation, sont peu enclins à se laisser prendre en otage par la « mobilisation émotionnelle » sur laquelle reposent les « politiques de la compassion » (Fassin 2010) ; cependant, impliqués dans la longue durée au quotidien auprès d'enfants et de leur entourage, ils se trouvent confrontés à de nombreux conflits éthiques sans équivalents. Ces derniers, paradigmatiques en raison du statut de l'enfant et de la liminalité de l'enfance, me semblent alors à même de faire progresser la réflexion sur l'éthique en anthropologie générale.

L'observation participante avec les enfants

Il est peu question d'observation participante dans les travaux, guides et chartes consacrés à l'éthique avec les enfants, et cette voie d'accès privilégiée à la connaissance en anthropologie semble même défier l'éthique applicable à des protocoles de recherche prédéfinis ou à des interventions ponctuelles et ciblées, notamment concernant le consentement éclairé (Graham et al. 2013 : 139).

Lorsque l'observation participante est mentionnée, c'est généralement comme un outil utilisé très ponctuellement, l'observation prenant le plus souvent le pas sur la participation, et plutôt pour confirmer des résultats déjà obtenus ou apporter un vernis qualitatif à ces derniers (Suremain 2012).

Pourtant, dès lors qu'il s'agit de mener une ethnographie au-delà de la seule conduite d'entretiens (Fainzang 1994 ; Godelier 2007) et au-delà du point de vue selon lequel l'observation participante, dans une version instrumentale, ne serait qu'un moyen pour gagner la confiance des participants (Graham et al. 2013), un outil complémentaire ou une simple technique d'enquête parmi d'autres, aussi positivement évaluée soit-elle (Carnevale et al. 2008), les questions éthiques se posent avec une grande acuité.

Dans ce contexte, c'est bien sur la participation (Favret-Saada 1990), ce « désir de participation » reposant sur l'empathie, l'imitation et le jeu (Berliner 2013) que se fonde le projet de connaissance porté par une anthropologie devenue réflexive. En s'appuyant notamment sur les travaux de Favret-Saada et les sciences cognitives, Halloy (2007: 91-94) insiste quant à lui sur l'empathie comme « mode de connaissance ethnographique recevable » dès lors qu'elle est assortie d'une double réflexivité.

L'observation participante et la construction de relations symétriques²⁴ sont-elles possibles avec des enfants ?

Les réponses à ces questions apparaissent en filigrane dans les discussions des chercheurs qui analysent des relations de pouvoir et de domination entre adultes et enfants ou examinent le statut, la place et le rôle du chercheur sur le terrain (Waksler 1986 ; Mandell 1991 ; Laerke 1998 ; Christensen 2004 ; Danic et al. 2006 ; Christensen & James 2008b ; Lignier 2008).

Les avis sur les limites que l'altérité des enfants impose au terrain sont partagés. Selon certains l'altérité est réductible grâce au rôle de *least-adult* (Mandell 1991) ou à la réalisation de « performances générationnelles » (Hejoaka & Zotian à paraître). Pour d'autres, elle est irréductible mais négociable (Laerke 1998 ; Mayall 2008) par l'éventuelle stratégie consistant à endosser un rôle plutôt qu'un autre : *supervisor*, *leader*, *observer* ou *friend* et/ou le choix de la « posture corporelle distante » (Fine 1987 ; Danic et al. 2006).

La dimension stratégique ou tactique du positionnement du chercheur, pour partie produit d'une reconstruction après-coup, sans que cela ne soit toujours clairement énoncé, semble à première vue antinomique avec les principes de l'observation participante, où la spontanéité des interactions, leur inscription dans la durée, et l'empathie jouent un rôle de premier plan. La démarche réflexive est certes louable car elle est indispensable. Cependant, le caractère prescriptif et donc dupliquable de choix ou tactiques du chercheur quant à ses statuts, places et rôles sur le terrain comme l'absence de prise en compte du point de vue et du positionnement de l'enfant dans la production de la relation ethnographique et dans la dynamique du « système de places » (Favret-Saada 1977) soulèvent des questions éthiques. Ces choix stratégiques ou tactiques, qualifiés de méthodologiques et spécifiques au travail avec les enfants, ne sont curieusement pas envisagés sur un plan éthique. N'est-ce pas le signe d'un emploi instrumental de l'observation participante comme technique qui s'ignore ?

Pour les raisons déjà analysées (ambivalence et liminalité) assorties, pour certains chercheurs, d'une altérité intrinsèque de l'enfant, les ressorts de l'observation participante, lieu incontournable

du travail éthique, sont interrogés de manière exemplaire. C'est précisément en cela que l'anthropologie générale peut trouver matière à réfléchir aux questions soulevées par l'observation participante de manière renouvelée à partir de l'analyse des continuités et des ruptures entre les terrains ethnographiques menés auprès d'enfants et ceux menés auprès d'adultes²⁵.

Corps des uns, corps des autres

Qui dit observation participante dit corps. Si la question du corps - et son corolaire, la personne pour les travaux africanistes - sont au cœur du projet ethnologique et anthropologique dès ses début - notamment dans le champ du religieux -, le corps a définitivement acquis ses lettres de noblesse en étant revisité à nouveaux frais depuis une vingtaine d'années dans des perspectives très variées qui, toutes, interrogent à leur manière la frontière entre nature et culture, entre individu et société, entre universel et particulier. Pour l'heure, on retiendra de ces travaux la notion polysémique d'embodiment (Csordas 1990) et les questions polémiques du sujet et des émotions. La littérature est pléthorique sur la question²⁶. Johnson rappelle que Csordas laisse la question de la possible réconciliation entre l'approche phénoménologique et l'approche sémiologique en suspens; il propose quant à lui une forme de réconciliation des deux approches (corps produit et corps producteur) en accentuant l'agency et l'improvisation dans la conception des pratiques incorporées de Bourdieu et en y introduisant la triangulation de la conscience avec la production et la vie sociale en suivant Marx. Appliquée aux ethnographiés, cette proposition gagnerait évidemment à être tout autant appliquée aux ethnographes. En effet, aussi passionnants et incontournables soient ces travaux, force est de constater qu'il y est généralement question du corps de l'ethnographié²⁷ et que le corps de l'ethnographe fait tout au plus figure de fantôme, lorsqu'il n'est pas tout simplement absent - alors même que le tournant réflexif n'est plus remis en question. Et pourtant ! S'il est un lieu et un temps où l'ethnographe peut difficilement oublier qu'il a un corps, c'est bien celui du terrain : qu'il soit rappelé par/à son corps ou que ses hôtes le lui rappellent, le corps de l'ethnographe est bien un corps agissant, éprouvant, ressentant, pensant et l'anthropologue n'est pas un « pur esprit ».

Plus encore, si, sur le terrain où se nouent des relations, la personne de l'ethnographe, qui entre dans un « système de places », est nécessairement « affectée » (Favret-Saada 1977), son corps l'est tout autant, et c'est même par son intermédiaire qu'il fait du terrain (Caratini 2004 ; Naepels 2012). Favret-Saada (1990) opte pour une vision unifiée du sujet qui ne dissocie pas raison et émotion et parle d'affects non représentés. On peut rapprocher ce point de vue de la formulation de Bloch (1995 : 145) à propos des « connaissances procédurales non-verbalisées ». Celui-ci écrit également : « Les sciences cognitives nous amènent à considérer que l'essentiel de l'activité cognitive échappe à la prise de conscience discursive et réflexive » (ibid.). Warnier (2009 : 151) va plus loin lorsqu'il convoque « le complexe constitué par le sujet, son corps et ses objets dans l'action ».

Qu'arrive-t-il à l'ethnographe ? Découvrir et se familiariser peu à peu, en milieu rural comme en milieu urbain, au plus proche ou au lointain, avec un environnement inhabituel (végétation, animaux, insectes, climat, habitat, environnement sonore et olfactif, etc.), être malade parfois, adopter des techniques du corps inédites - en matière de communication, de soins du corps, d'alimentation, de postures et conditions de veille et de sommeil, etc. -, participer à des rituels, échanger avec ses hôtes, sur un plan verbal comme non-verbal, sont autant de voies corporelles empruntées par l'ethnographe sur le terrain.

Que l'on ne s'y méprenne pas, il ne s'agit pas ici de sombrer dans l'introspection circulaire et

le narcissisme propres à une certaine critique post-moderne de l'anthropologie, mais plutôt de s'interroger sur la place et le rôle du corps – notamment dans ce qui a trait à la communication non-verbale et aux affects – et des interactions corporelles dans ce projet de connaissance anthropologique fondé sur la relation ethnographique construite au cœur de l'observation participante.

Cette dimension du terrain ethnographique et le rôle de média que constitue le corps dans la production de connaissances ont suscité peu d'intérêt à ce jour (cf. notamment Stoller 1997 ; Caratini 2004 ; Jackson 1998 ; Johnson 2002 ; Csordas 2007 ; Halloy 2007 ; Ingold 2008). Plus encore, les questions éthiques que ne manque pas de soulever cette pratique du terrain, ainsi que le rôle du corps dans la construction de la relation ethnographique, n'ont suscité que peu d'intérêt.

Qu'en est-il avec des enfants ? Que font l'ethnographe et les enfants de la réalité empirique de leur corps respectif ? Quelle place occupe le corps de l'ethnographe dans les stratégies mises en œuvre ou la disposition à se laisser assigner des places par les enfants sur le terrain ? Les contacts corporels ont-ils des limites ? Quel traitement est fait des affects ? Plus largement, quelle est la nature du savoir produit à partir des corps et de leurs interactions ?

Si on trouve une réflexion, le plus souvent indirecte et peu approfondie²⁸, sur le corps du chercheur dans les travaux sur les enfants (Childhood Studies, Sociologie et Anthropologie comprises), c'est à travers la question des relations de pouvoir et de domination entre adultes et enfants, aînés et cadets, et l'analyse de stratégies ou tactiques relatives au statut, à la place et au rôle du chercheur sur le terrain mentionnées plus haut. Les questions éthiques concernant plus particulièrement l'implication des corps ne sont généralement pas abordées.

Ainsi, le corps des uns et des autres est-il conceptualisé comme porteur de qualités physiques socialement et culturellement définies (la taille, la force, attributs du corps sexué, etc.) et vecteur de qualités morales qui y sont associées (le port de certains attributs, l'accès à la sexualité, l'autorité, etc.). Le corps objectif participe d'une certaine naturalisation des rapports de pouvoir et de domination dont le chercheur et les enfants peuvent ou non s'affranchir selon les points de vue.

Notons au passage que postuler l'impossibilité de dépasser cette naturalisation des corps revient à faire bien peu de cas des facultés d'adaptation et de l'imagination que mobilisent les enfants dans de nombreuses sociétés, lorsqu'ils s'adonnent à des jeux de rôles par exemple, et des aptitudes de l'anthropologue à exercer son métier. À ce propos, Caratini (2004 : 30-31) affirme que l'anthropologue sur le terrain « retombe en enfance » en cela qu'il « retourne ainsi au premier niveau d'intégration, l'espace-temps où adviennent les émotions avant même d'avoir été transformées en sentiments, ou en jugements, c'est-à-dire le corps ». Ainsi, l'« homme-caméléon » (ou la femme-caméléon) dont parle Berliner (2013) peut-il (re)devenir un enfant, notamment lorsqu'il (ré)apprend des techniques du corps enfantines et entre dans les mondes des enfants. Cette situation n'est pas sans poser de questions éthiques, tant par rapport aux enfants eux-mêmes que vis-à-vis de leur entourage familial et/ou institutionnel. Le travail réflexif réciproque que requiert l'implication des corps-sujets mériterait donc plus d'attention.

Enfin, un aspect peu abordé est celui des affects médiatisés par les corps et de leur traitement éthique. Sur de nombreux terrains avec des enfants, les interactions corporelles sont aussi prégnantes, si ce n'est plus, que les interactions verbales (Rabain 1994 ; Gottlieb 2004 ; Razy 2007).

Si des questions spécifiques émergent, notamment en raison de la nature-même des interactions

(au plus proche), des représentations de l'altérité tant sociale que culturelle (enfant versus adulte) des acteurs en présence (enfants, ethnographe et entourage de l'enfant) ou encore du statut de ces mêmes acteurs, il n'en demeure pas moins que les questions générales se posent dans les mêmes termes que sur un terrain auprès d'adultes (Christensen & James 2008a ; Montgomery 2009) : « While any ethical issues are salient in doing research with participants of any age, some issues present themselves differently, or more sharply when the participants are children » (O'Kane 2008 : 126). Le terrain auprès d'enfants, par le caractère incontournable des problèmes qu'il soulève, induit un effet-loupe propre à mettre en lumière des questionnements éthiques plus généraux en anthropologie et qui sont souvent ignorés.

Conclusion

S'il va sans dire que l'anthropologie partage un grand nombre de questions éthiques avec les sciences sociales en général, il n'en demeure pas moins que certaines spécificités persistent, du fait même de l'approche et du mode de production et d'analyse des données mis en œuvre. C'est ce qui a été montré et illustré, notamment à travers le rappel de ce qui constitue la relation ethnographique en anthropologie ; l'examen des dilemmes ou conflits éthiques ainsi que de la casuistique qui en découle a ensuite orienté la réflexion vers le couple pratique/principe. Afin d'examiner la question de l'éthique avec les enfants, un détour par les Childhood Studies a pointé le fait que le lien entre éthique et méthode ne pouvait faire fi des questions épistémologiques sous-jacentes ; la différence entre techniques et approches et la tension entre spécificité enfantine et unicité du genre humain qui traversent les travaux est alors apparue clairement.

Qu'apporte une réflexion en anthropologie de l'enfance aux débats sur l'éthique ? D'aucuns ne verront chez les enfants qu'une déclinaison des minorités ou autres subalternes et dans les questions spécifiques posées par leur fréquentation qu'un reflet des relations de pouvoir s'exprimant déjà ailleurs. Cet argument est pour partie recevable, mais pour partie seulement. En effet, pointer la focale sur l'anthropologie de l'enfance permet de relever ce qui, de par le statut de l'enfant et de l'enfance, la pratique de l'observation participante et l'implication du corps, permet d'interroger plus largement l'éthique en anthropologie.

De manière transversale, sont apparus deux déterminants forts de l'éthique en anthropologie que l'anthropologie de l'enfance permet de revisiter à nouveaux frais, notamment en raison de leur exacerbation sur les terrains auprès d'enfants : tout d'abord, le cadre que constitue la relation ethnographique, entendue dans toute son épaisseur et sa complexité, renvoie aux questions récurrentes relatives à l'observation participante, à l'engagement et à l'implication incarnés, à la subjectivité et à la réflexivité. Ensuite, le cadre que constitue la temporalité s'impose à différents niveaux : la difficulté épistémologique d'anticiper tous les dilemmes éthiques, la diversité des temporalités pensées et vécues par les acteurs de la recherche, la diversité des temporalités des mondes dans lesquels les acteurs s'inscrivent, l'importance de la routine, et enfin le questionnement éthique envisagé comme un processus commençant avant le terrain et allant bien au-delà.

Les questions ciblées comme transversales posent le problème épineux de l'articulation entre travail individuel et collectif en matière d'éthique que différentes instances, nationales ou internationales, proposent d'accompagner.

Aussi nécessaires et louables soient ces interrogations et efforts en matière d'éthique, il convient de ne pas perdre de vue les dimensions politiques qu'ils recèlent en se demandant avec Benveniste

et Selim à qui profite réellement ce « souci d'éthique » : « Tout se passe en effet comme si, dans une configuration où les modes de domination passés sont échus, se cherchait une tentative de reprise de domination globale à travers un nouvel appareil idéologique, trouvé dans l'éthique, censée égaliser les acteurs où qu'ils se trouvent, mais venant dans le même moment édifier des murs, consolider des paliers hiérarchiques » (Benveniste & Selim 2014 : 28).

Interroger l'éthique de la recherche anthropologique de manière critique, réflexive et distanciée est le gage de ne pas reproduire, sous couvert de respect et d'équité, des rapports de domination ancrés dans le passé qu'on prétendait dépasser. Plus encore lorsqu'il s'agit d'enfants, objets ambivalents de toutes les convoitises tant financières qu'idéologiques, mettre la lumière sur les processus éthiques superficiels qu'on rencontre, et prendre la mesure des questions épistémologiques et politiques que pose tout travail anthropologique avec les enfants, peut contribuer à renouveler la réflexion en anthropologie.

Bibliographie

AGIER M. 1997 (ed.). *Anthropologues en dangers. L'engagement sur le terrain*. Paris : Jean Michel Place.

ALDERSON P. 1995. *Listening to children : children, ethics and social research*. Brackingside : Barnado's.

ALDERSON P. [2000]2008. « Children as Researchers. Participation Rights and Research Methods » (239-259), in P. Christensen & A. James (ed.) *Research with Children : perspective and practices*. Abingdon : Routledge.

ALDERSON, P. & GOODEY, C. 1996. « Research with Disabled Children : How useful is Child-Centred Ethics ? », *Children & Society* 10(2) : 106-117.

ALDERSON P. & MORROW V. [1995]2011. *The Ethics of Research with Children and Young People: a Practical Handbook*. Los Angeles-London-New Delhi-Singapore-Washington DC : Sage.

ARIÈS P. [1960]1973. *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Paris : Éditions du Seuil.

BELMONT N. 1971. *Les signes de la naissance. Études des représentations symboliques associées aux naissances singulières*. Paris : Plon.

BENSA A. 2006. *La fin de l'exotisme. Essais d'anthropologie critique*. Toulouse : Anacharsis.

BENSA A. 2008a. « Père de Pwädé. Retour sur une ethnologie au long cours » (19-39), in D. Fassin & A. Bensa (ed.) *Les politiques de l'enquête. Épreuves ethnographiques*. Paris : La Découverte.

BENSA A. 2008b. « Remarques sur les politiques de l'intersubjectivité » (323-328), in D. Fassin & A. Bensa (ed.) *Les politiques de l'enquête. Épreuves ethnographiques*. Paris : La Découverte.

BENVENISTE A. & SELIM M. 2014. « Encadrements éthiques et production globalisée des normes », *Journal des Anthropologues* « Désirs d'éthique, besoins de normes ? » 136-137 : 21-33 (numéro spécial).

BERLINER D. 2013. « Le désir de participation ou comment jouer à être un autre », *L'Homme*, 206 : 151-170.

- BIBEAU G. 2000. « Vers une éthique créole », *Anthropologie & Sociétés* 24(2) : 129-148.
- BLOCH M. 1995. « Le cognitif et l'ethnographique », *Gradhiva* 17 : 45-54.
- BLUEBOND-LANGNER M. & KORBIN J.E. 2007. « Challenges and Opportunities in the Anthropology of Childhoods : An Introduction to 'Children, Childhoods, and Childhood Studies' », *American Anthropologist* 109(2) : 241-246.
- BOEHM A.D., MEREDITH HESS J., COE C., RAE-ESPINOZA H. & REYNOLDS R.R. 2011. « Introduction », in C. Coe, R.R. Reynolds, A.D. Boehm, J. Meredith Hess, H. Rae-Espinoza (ed.) *Everyday Ruptures : Children, Youth, and Migration in Global Perspective*. Nashville, TN : Vanderbilt University Press.
- BONTE P. 1991. « Questions d'éthique en anthropologie », *Sociétés contemporaines* 7 : 73-85.
- BOURGOIS P. 2007. « Confronting the Ethics of Ethnography : Lessons From Fieldwork in Central America » (288-297), In A.C.G.M. Robben & J.A. Sluka (ed) *Ethnographic Fieldwork. An Anthropological Reader*. Singapore : Blackwell Publishing.
- BOYDEN J. & ENNEW J. (ed.) 199). *Children in Focus : A Manual for Experiential Learning in Participatory Research with Children*. Stockholm : Rädda Barnen.
- CARATINI S. 2004. *Les non-dits de l'anthropologie*. Paris : Presses Universitaires de France.
- CARNEVALE F.A., MACDONALD M.E., BLUEBOND-LANGNER M. & MCKEEVER P. 2008. « Using Participant Observation in Pediatric Health Care Settings : Ethical Challenges and Solutions », *Journal of Child Health Care* 12(1) : 18-32.
- CASSEL J. & JACOBS S.-E. 1987 (ed.). *Handbook of Ethical Issues in Anthropology*. Washington DC : American Anthropological Association.
- CEFAÏ D. 2010. (ed.). « Codifier l'engagement ethnographique ? Présentation » (495-512), in D. Cefaï (ed.) *L'engagement ethnographique*. Paris : Éditions de l'EHESS.
- CHENEY K. 2011. « Children as ethnographers: Reflections on the importance of participatory research in assessing orphan's needs », *Childhood : a journal of global child research* 18(2) : 166-179.
- CHRISTENSEN P. 2004. « Children's Participation in Ethnographic Research : Issues of Power and Representation », *Children & Society* 18 : 165-176.
- CHRISTENSEN P. & JAMES A. [2000]2008a. « Introduction. Researching Children and Childhood Cultures of Communication » (1-9), in P. Christensen & A. James *Research with Children : perspectives and practices*. Abingdon : Routledge.
- CHRISTENSEN P. & JAMES A. [2000]2008b. « Childhood Diversity and Commonality. Some Methodological Insights » (156-172), in P. Christensen & A. James *Research with Children : perspectives and practices*. Abingdon : Routledge.
- CHRISTENSEN P. & PROUT A. 2002. « Working with ethical symmetry in social research with children », *Childhood* 9(4) : 477-497.
-

CLARK A. & MOSS P. 2001. *Listening to Young Children : The Mosaic Approach*. London : National Children's Bureau Enterprises Ltd.

CORSARO W. 2003. *We're Friends, Right ?* Washington DC : Joseph Henry Press.

CORSARO W.A. & MOLINARI L. [2000]2008. « Entering and Observing in Children's Worlds. A Reflection on a Longitudinal Ethnography of Early Education in Italy » (239-259), in P. Christensen & A. James *Research with Children: perspective and practices*. Abingdon : Routledge.

CRIVELLO G., MORROW V. & WILSON E. 2013. « Young Lives Longitudinal Qualitative Research. A Guide for Researchers, Technical Note 26 »

<http://www.younglives.org.uk/publications/TN/young-lives-longitudinal-qualitative-research/tn26-qual-guide-for-researchers>

CSORDAS T.J. 1990. « Embodiment as a Paradigm for Anthropology », *Ethos* 18(1) : 5-47.

CSORDAS T.J. 2007. « Transmutation of Sensibilities : Empathy, Intuition, Revelation », in A. McLean & A. Leibing (ed.) *The Shadow Side of Fieldwork : Theorizing the Blurred Borders between Ethnography and Life*. Oxford : Blackwell : 106-116.

DANIC I., DELALANDE J. & RAYOU P. 2006. *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

DAVIS J., WATSON N. & CUNNINGHAM-BURLY S. [2000]2008. « Disabled Children, Ethnography and Unspoken Understandings : The Collaborative Construction of Diverse Identities » (220-238), in P. Christensen & A. James (ed.) *Research with Children: perspectives and practices*. Abingdon: Routledge.

DEGRAZIA D. 1992. « Moving Forward in Bioethical Theory : Theory, Cases, and Specified Pincipism », *The Journal of Medicine and Philosophy* 17 : 511-539.

DESCLAUX A. 2008. « Les lieux du 'véritable travail éthique' en anthropologie de la santé : terrain, comités, espaces de réflexion ? », *ethnographic.org* « L'éthique en anthropologie de la santé : conflits, pratiques, valeur heuristique » 17 : 1-20. [<http://www.ethnographiques.org/2008/Desclaux> - consulté le 28.06.2015]

DESCLAUX A. & SARRADON-ECK A. 2008. « Introduction », *ethnographiques.org* « L'éthique en anthropologie de la santé : conflits, pratiques, valeur heuristique » 17 : 7-21 (numéro spécial) [<http://www.ethnographiques.org/2008/Desclaux,Sarradon-Eck> - consulté le 29.06.2015]

DIAWARA M. 1985. « Les recherches en histoire orale menées par un autochtone, ou L'inconvénient d'être du cru », *Cahiers d'études africaines* 25(97) : 5-19.

DOUSSET L. 2014. « Comment penser l'éthique dans la pratique en sciences sociales et humaines ? », *Journal des Anthropologues*, « Désirs d'éthique, besoins de normes ? » 136-137 : 253-271 (numéro spécial).

EMOND E. 2010[2005]. « Ethnographic research methods with children and young people » (123-139), in S. Greene & D. Hogan (ed.) *Researching Children's experience*. Los Angeles-London-New Delhi-Singapore-Washington DC : Sage.

EVERS S.J.T.M., NOTERMANS C. & Van OMMERING E. (ed.) 2011. *Not just a victim : The child as catalyst and witness of contemporary Africa*. Leiden : Brill Academic Publishers.

FAINZANG S. 1994. « L'objet construit et la méthode choisie : l'indéfectible lien », *Terrain*, 23 : 161-172.

FASSIN D. 2005. « L'innocence perdue de l'anthropologie : remarques sur les terrains sensibles » (97-103), in F. Bouillon, M. Fresia, V. Tallio (ed.) *Terrains sensibles. Expériences actuelles de l'anthropologie*. Paris : CEA-EHESS.

FASSIN D. 2008. « L'éthique, au-delà de la règle. Réflexions autour d'une enquête ethnographique sur les pratiques de soins en Afrique du Sud », *Sociétés contemporaines* 71 : 117-136.

FASSIN D. 2010. « Un massacre des innocents. Les représentations de l'enfance au temps du sida » (205-230), in D. Fassin (ed.) *La raison humanitaire. Une histoire morale du temps présent*. Paris : Gallimard-Seuil.

FASSIN D. & BENSA A. 2008. *Les politiques de l'enquête. Épreuves ethnographiques*. Paris : La découverte.

FAVRET-SAADA J. 1977. *Les mots, la mort, les sorts. La sorcellerie dans le bocage*. Paris : Gallimard.

FAVRET-SAADA J. 1990. « Être affecté », *Gradhiva* 8 : 3-10.

FAVRET-SAADA J. 2009. *Désorceler*. Lonrai : Éditions de L'Olivier.

FINE G.A. 1987. *With the Boys : Little League Baseball and Preadolescent Culture*. Chicago : University of Chicago Press.

FINE G.A. & SANDSTROM K.L. 1988. *Knowing Children : Participant Observation with Minors*. Newberry Park : Sage.

FOGEL F. & RIVOAL I. 2009. « Introduction », *Ateliers du LESC* 33

[mis en ligne le 18 mars 2009, consulté le 29 juin 2015. URL : <http://ateliers.revues.org/8192> ; DOI : 10.4000/ateliers.8192]

GALLENDA G. 2014. « Penser au miroir de l'éthique », *Journal des Anthropologues* « Désirs d'éthique, besoins de normes ? » 253-271 : 123-135 (numéro spécial).

GNING N.N. 2014. « De l'inconfort ethnographique à la question de l'éthique en sciences sociales », *Journal des Anthropologues* « Désirs d'éthique, besoins de normes ? » 136-137 : 227-252 (numéro spécial).

GODELIER M. 2007. *Au fondement des sociétés humaines. Ce que nous apprend l'anthropologie*. Paris : Albin Michel.

GOTTLIEB A. 2004. *The Afterlife Is Where We Come From : The Culture of Infancy in West Africa*. Chicago : University of Chicago Press.

GRAHAM A., POWELL M., TAYLOR N., ANDERSON D. & FITZGERALD R. 2013. *Ethical Research Involving Children*. Florence : UNICEF Office of Research-Innocenti.

GREENE S. & HOGAN D. 2010. « Researching Children's Experience : Methods and Methodological Issues » (1-21), in S. Greene & D. Hogan (ed.) *Researching Children's experience*. Los Angeles-London-New Delhi-Singapore-Washington DC : Sage.

GUILLERMET É. 2010. *Constructions de l'orphelin au Niger. Anthropologie d'une enfance globalisée*. Sarrebrück : Éditions Universitaires Européennes.

HANCART-PETITET P. 2008. « Dimension éthique de la recherche en Inde du Sud. A propos d'une étude anthropologique d'un programme de prévention de la transmission mère-enfant du VIH », *ethnographiques.org* « L'éthique en anthropologie de la santé : conflits, pratiques, valeur heuristique » 17 : 1-15 (numéro spécial).

[<http://www.ethnographiques.org/2008/Hancart-Petit-et> - consulté le 28.06.2015]

HEJOAKA F. & ZOTIAN E. à paraître. « Performances générationnelles et rôles sociaux de genre dans l'enquête avec les enfants. Approche comparative à partir de terrains ethnographiques à Marseille (France) et à Bobo-Dioulasso (Burkina Faso) », in M. Jacquemin, D. Bonnet, C. Deprez, M. Pilon & G. Pison (ed.) *Enfance et genre, regards croisés Nord-Sud*.

HALLOY A. 2007. « Un anthropologue en transe. Du corps comme outil d'investigation ethnographique » (87-115), in J. Noret & P. Petit (eds) *Corps, performance, religion. Études anthropologiques offertes à Philippe Jaspers*. Paris : Publibook.

HILGERS M. 2008. « Histoire de l'éthique en anthropologie : la production de la charte de l'American Anthropological Association » (45-70), in J. Hermesse, M. Singleton & A.-M. Vuilleminot (ed.) *Implications et explorations éthiques en anthropologie*. Louvain-La-Neuve : Academia-L'Harmattan.

HILL M. [2005]2010. « Ethical Considerations in researching children's experiences » (61-86), in S. Greene & D. Hogan (ed.) *Researching Children's experience*. Los Angeles-London-New Delhi-Singapore-Washington DC : Sage.

INGOLD T. 2008. « Anthropology is Not Ethnography », *Proceedings of the British Academy (Radcliffe-Brown Lecture in Social Anthropology)*, 154 : 69-92.

JACKSON M. 1998. *Minima Ethnographica : Intersubjectivity and the Anthropological Project*. Chicago : University of Chicago Press.

JAMES A. 2007a. « Giving Voice to children's voices : Practices and problems, pitfalls and potentials », *American Anthropologist* 109(2) : 261-272.

JAMES A. 2007b. « Ethnography in the Study of Children and Childhood » (246-257), in P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland & L. Lofland *Handbook of Ethnography*. Los Angeles-London-New Delhi-Singapore : Sage.

JAMES A., JENKS, C. & PROUT, A. 1998. *Theorising Childhood*. Cambridge : Polity Press.

JÉZÉQUEL J.-H. 2006. « Les enfants soldats d'Afrique, un phénomène singulier ? Sur la nécessité du regard historique », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire* 1(89) : 99-108.

JOHNSON P.C. 2002. « Models of 'The Body' in The Ethnographic Field : Garifuna and Candomblé Case Studies », *Method & Theory in the Study of Religion* 14 : 170-195.

- JONSEN A.R. & TOULMIN S. 1988. *The Abuse of Casuistry : A History of Moral Reasoning*. Berkeley : University of California Press.
- JOURNAL DES ANTHROPOLOGUES 2014. « Désirs d'éthique, besoins de normes ? », 136-137 (numéro spécial) [<http://www.cairn.info/revue-journal-des-anthropologues-2014-1.htm>]
- JOURNAL DES ANTHROPOLOGUES 1993. « Éthique professionnelles et expériences de terrain », 50-51 (numéro spécial).
- LAERKE A. 1998. « By Means of Remembering : Notes on a Fieldwork with English Children », *Anthropology Today* 14(1) : 3-7.
- LANCY D.F. 2012. « Unmasking Children's Agency », *AnthropoChildren* 2 [<http://popups.ulg.ac.be/2034-8517/index.php?id=1253>]
- LAPLANTINE, F. 2011. « Éthique » (67-70), in F. Saillant, M. Kilani & F. Graezer Bibeau (ed.) *Manifeste de Lausanne. Pour une anthropologie non hégémonique*. Liber : Montréal.
- LAPLANTINE, F. 2012. *Quand le moi devient autre. Connaître, partager, transformer*. Paris : CNRS Éditions.
- LAURENT P.-J. 2008. « Observation participante et engagement en anthropologie » (45-70), in J. Hermesse, M. Singleton & A.-M. Vuilleminot (ed.) *Implications et explorations éthiques en anthropologie*. Louvain-La-Neuve : Academia-L'Harmattan.
- LIGNIER W. 2008. « La barrière d'âge. Conditions de l'observation participante », *Genèses* 73 : 20-36.
- MAHON A., GLENDINNING C., CLARKE K. & CRAIG G. 1996. « Researching children : methods and ethics », *Children & Society* 10(2) : 145-154.
- MANDELL N. 1991. « The 'least-adult' role in Studying Children » (38-59), in F.C. Waksler (ed.) *Studying The Social Worlds of Children*. London : Falmer Press.
- MASSÉ R. 2000. « Présentation. L'anthropologie au défi de l'éthique », *Anthropologie et Sociétés* 24(2) : 5-11.
- MASSÉ R. 2003. « Valeurs universelles et relativisme culturel en recherche internationale: les contributions d'un principisme sensible aux contextes socioculturels », *Autrepart* 4(28) : 21-35.
- MASSÉ R. 2009. « Anthropologie des moralités et de l'éthique. Essai de définitions », *Anthropologie et Sociétés* 33(3) : 21-42.
- MAYALL B. [2000]2008. « Conversations with Children. Working with Generational Issues » (109-124), in P. Christensen P. & James A. (ed.) *Research with Children. Perspectives and Practices*. Abingdon : Routledge.
- MONTGOMERY H. 2009. *An Introduction to Childhood. Anthropological Perspectives on Children's Lives*. Singapor : Wiley-Blackwell.
- NAEPELS M. 2012. « L'épiement sans trêve et la curiosité de tout », *L'Homme* 3(203-204) : 77-102.
- O'KANE C. [2000]2008. « The Development of Participatory Techniques. Facilitating Children's
-

Views about Decisions Which Affect them » (125-155), in P. Christensen & A. James (ed.) *Research with Children: perspective and practices*. Abingdon : Routledge.

PHARO P. 2006. « Éthique et sciences humaines » (404-408), in S. Mesure & P. Savidan *Le dictionnaire des sciences humaines*. Paris : PUF.

POLLOCK D. 2007. « Healing Dilemmas » (316-324), in A.C.G.M. Robben & J.A. Sluka (ed.) *Ethnographic Fieldwork. An Anthropological Reader*. Singapore : Blackwell Publishing.

POWDERMAKER H. 1967. *Stranger and Friend : The way of an Anthropologist*. London : Secker & Warburg.

PUFALL P.B. & UNSWORTH R.P. 2004. « The Imperative and the Process for Rethinking Childhood » (1-21), in P.B. Pufall & R.P.Unsworth (ed.) *Rethinking Childhood*. New Brunswick-New Jersey-London : Rutgers University Press.

RABAIN J. [1979]1994. *L'enfant du lignage. Du sevrage à la classe d'âge chez les Wolof au Sénégal*. Paris : Payot.

RAZY É. à paraître. « La antropología de la infancia y de los niños : Historia de un campo, cuestiones metodológicas y perspectivas », in N. Alvarado & S. Pérez (ed.) *Por una Antropología de la Infancia*. San Luis : Colegio de San Luis-Colegio de Michoacán.

RAZY É. 2007. *Naître et devenir. Anthropologie de la petite enfance en pays soninké (Mali)*. Nanterre : Société d'Ethnologie.

RAZY É. & RODET M. 2011. « Les migrations africaines dans l'enfance, des parcours individuels entre institutions locales et institutions globales », *Journal des Africanistes* « Migrations dans l'enfance, migrations de l'enfance. Regards pluridisciplinaires » 81(2): 5-48 (numéro spécial).

ROBERTS H. [2000]2008. « Listening to Children : and Hearing Them », in P. Christensen & A. James (ed.) *Research with Children : perspective and practices* (260-275). Abingdon : Routledge.

SAKOYAN J. 2008. « L'éthique multi-située et le chercheur comme acteur pluriel. Dilemmes relationnels d'une ethnographie des migrations sanitaires », *ethnographiques.org* « L'éthique en anthropologie de la santé : conflits, pratiques, valeur heuristique » 17 : 1-17 [<http://www.ethnographiques.org/2008/Sakoyan> - consulté le 28.06.2015)] (numéro spécial).

SCHEPER-HUGHES N. 1995. « The Primacy of the Ethical : Propositions for a Militant Anthropology », *Current Anthropology* 36(3) : 409-440.

SCHEPER-HUGHES N. & SARGENT C. (ed.) 1998. « Introduction: The Cultural Politics of Childhood » (1-33), in N. Scheper-Hughes & C. Sargent (ed.) *Small wars : the cultural politics of childhood*. Berkeley-London : University of California Press.

SEGALEN M. 2010. *À qui appartiennent les enfants ?* Paris : Tallandier.

SINGLETON M. 2008. « Parcours ethniques, implications éthiques » (45-70), in J. Hermesse, M. Singleton & A.-M. Vuilleminot (ed.) *Implications et explorations éthiques en anthropologie*. Louvain-La-Neuve : Academia-L'Harmattan.

STEPHENS S. (ed.) 1995. « Children and the Politics of Culture in 'Late Capitalism' » (3-48), in *Children and the Politics of Culture*. Princeton : Princeton University Press.

SPYROU S. 2011. « The limits of Children's voices : From authenticity to critical, reflexive representation », *Childhood : a journal of global child research* 18(2) : 151-165.

STOLLER P. 1997. *Sensuous Scholarship*. Philadelphia : University of Pennsylvania Press.

SUREMAIN (de) Ch.-É. 2012. « Méthodes de recherche qualitatives » (475-482), in J.-P. Poulain (ed.) *Dictionnaire des cultures alimentaires*. Paris : Presses Universitaires de France.

THOMAS N. & O'KANE C. 1998. « The Ethics of Participatory Research with Children », *Children and Society* 12 : 336-48.

VEALE A. [2005]2010. « Creative methodologies in participatory research with children » (253-272), in S. Greene & D. Hogan (ed.) *Researching Children's experience*. Los Angeles-London-New Delhi-Singapore-Washington DC : Sage.

VIDAL L. 2003. « De l'universalisme au relativisme en éthique : échanges autour de l'exemple du sida en Côte d'Ivoire », *Autrepart* 4(28) : 55-69.

WAKSLER F. C. 1986. « Studying Children : Phenomenological Insights », *Human Studies* 9 : 71-92.

WARNIER J.-P. 2009. « Les technologies du sujet : une approche ethno-philosophique », *Techniques & Culture* 52-53 : 148-167.

WARNIER J.-P. 1999. *Construire la culture matérielle*. Paris : Presses Universitaires de France.

WEISS M. 1998. « Ethical Reflexions : Taking a walk on the wild side » (149-162), in N. Scheper-Hughes & C. Sargent (ed.) *Small wars : the cultural politics of childhood*. Berkeley-London : University of California Press.

ZASK J. 2014. « Comment penser l'éthique dans la pratique en sciences sociales et humaines ? », *Journal des Anthropologues* « Désirs d'éthique, besoins de normes ? » 136-137 : 253-271 (numéro spécial).

Notes

1 S'il va sans dire qu'anthropologie de l'enfance et anthropologie des enfants sont indissociables, afin d'alléger le texte, l'expression « anthropologie de l'enfance » sera désormais utilisée dans cet article.

2 L'histoire des définitions et des usages variés des termes "ethnographie" et "ethnographique" entre disciplines et traditions nationales mériteraient de longs développements qui ne peuvent être menés dans le cadre du présent article.

3 Cf. sur ce point le n°50-51 du *Journal des Anthropologues* (1993).

4 Cf. aussi Benveniste & Selim (2014 : 29-30) sur l'importance et la nature du « cadre de l'investigation anthropologique ».

5 On notera que, dans la plupart des cas, corps et sujet sont déliés.

6 Il n'est pas inutile ici d'opérer un détour et de recourir à un éclairage psychanalytique pour entendre une autre proposition : « le cadre dans lequel se déroule l'échange ne peut pas être fixé a

priori, de l'extérieur, en vertu d'une habitude, d'une autorité, d'une forme de prétendue rationalité scientifique, etc. Le fixer à l'avance est à la fois anti-scientifique et antimoral. Il appartient aux parties prenantes de l'enquête de le fixer en commun. Or cela prend du temps, suscite des inquiétudes, procède par tâtonnement » ; l'auteur qualifie ce processus d'« interobjectivation » auquel elle adjoint la notion d'« extime » de Lacan « pour indiquer ce qui nous est le plus prochain tout en nous restant radicalement extérieur » (Zask 2014 : 265-266).

7 Il s'agit bien ici de dépasser la neutralité axiologique (Fassin & Bensa 2008).

8 À ce propos, l'éclairage des chercheurs « du cru » (Diawara 1985) qui étudient leur propre société est essentiel.

9 À ce sujet, Dousset (2014 : 256-257) écrit : « En adaptant sa pratique (son éthique) au système de valeurs de ses hôtes, il sera jugé par ses pairs comme étant devenu un 'activiste', 'tropicalisé', 'subjectif', 'non-scientifique'... Lorsqu'au contraire il 'décide' de rester fidèle à son système de valeurs, il sera jugé par ses hôtes (et certains autres anthropologues, en particulier de la mouvance culturaliste) comme étant 'désintéressé', 'égoïste', 'carriériste', 'néocolon', 'positiviste', 'pseudo-objectif'... ».

10 Entre autres : dénoncer ou pas un meurtre aux autorités locales ; dénoncer des pratiques professionnelles aux effets funestes ; dénoncer les pratiques illégales ou désastreuses d'organismes ; pratiques qui heurtent ; illégalités ; transgresser les règles ou les lois locales ; intervenir, agir.

11 Le terme *agency* est généralement traduit par le terme agencéité ; postulé sans être réellement défini en degrés, nature ni effets (Bluebond, Langner & Korbin 2007), son intérêt et ses limites sont au coeur des débats (Honwana & De Boeck 2005 ; Razy & Rodet 2011 ; Evers, Notermans & Van Ommering 2011 ; Lancy 2012 ; Pache Huber & Ossipow 2012).

12 O'Kane (2008) en propose une synthèse et le livre de Danic *et al.* (2006) offre l'illustration de méthodes inscrites dans une approche qualitative, mais également quantitative, à partir des terrains de trois chercheurs issus de différentes disciplines des sciences sociales.

13 Cf. « *The decision-making pocket chart, the pots and beans activity and the diamond ranking* » (Alderson & Morrow 2011 : 60-61 et 127).

14 On pense ici au *Participatory Rural Appraisal* (O'Kane 2008 : 128 ; Thomas & O' Kane 1998 ; James *et al.* 1998) ou *data chain model* (Cheney 2011).

15 Pour une synthèse de ces méthodes, cf. O'Kane (2008).

16 Cf. également Davis *et al.* (2008) ou encore Alderson (2008 : 278).

17 On notera quelques exceptions dont le chapitre entièrement dédiée à ces questions dans Danic *et al.* (2006 : 95-119).

18 Là encore, les propositions du projet ERIC ouvrent la voie vers une telle réflexion.

19 Cf. la synthèse de Spyrou à ce propos (2011).

20 Il va sans dire que la notion d'« intérêt » de l'enfant, qui plus celle d'« intérêt supérieur de l'enfant », mériteraient de plus amples développements (cf. Guillermet 2010).

21 Cf. également Greene & Hogan (2010 : 18).

22 Cf. également James (2007b) pour une présentation des différents rôles du chercheur.

23 Boehm *et al.* (2011 : 2) rappellent qu'en dépit de la variabilité des définitions émiques de l'enfance et de la jeunesse, il s'agit de catégories qui font la plupart du temps l'objet d'une distinction avec celle des adultes ; cette distinction s'appuie notamment sur le fait : « Children, possibly everywhere ; have discursive and symbolic links to time, because they are seen as people in the process of becoming and because it is through children that a community's reproduction is actualized (Cole & Durham 2008) ».

24 Pour paraphraser le principe de « symétrie éthique » de Christensen & Prout (2002).

25 De même, cette orientation tranche avec le point de vue de Christensen (1999) selon laquelle

l'enjeu est de comprendre les *cultures of communication* des enfants comme on le ferait sur n'importe quel terrain.

26 Se référer à Johnson (2002) pour une revue des différentes sources (Marx, Foucault, Bourdieu, etc.) où puise la notion de corps, et plus particulièrement celle d'*embodiment*, et aux implications de leurs usages. Pour les liens entre corps et sujet, cf. Warnier (1999).

27 On notera cependant que les *Childhood Studies* ont mis l'accent sur la nécessité, certes louable mais partielle, d'entendre la voix des enfants et que le corps des enfants est un grand oublié comme le faisaient déjà remarquer Scheper-Hughes & Sargent (1998 : 14) : « their physical bodies are also absent, except as sites of physical discipline, (genital initiation, or sexual molestation) ».

28 Lignier (2008) s'attarde notamment sur le rôle du statut corporel (stature et force physique) et de l'identité sexuelle, de l'autorité, de la responsabilité et des compétences culturelles dans l'observation participante auprès d'enfants ; s'il aborde les questions légales, et morales, il ne se penche cependant qu'indirectement sur les questions éthiques.