



ill. Gilles Rapaport

## La Pauvreté à l'œuvre dans la littérature pour la jeunesse

LES CAHIERS DU CRILJ, NUMÉRO 10,  
NOVEMBRE 2019  
12 €

## LA PAUVRETÉ À L'ŒUVRE

dans la littérature pour la jeunesse

Permettre de « penser l'impensable »,  
Elzbieta

Le numéro 10 des *Cahiers du Centre de Recherche et d'Information sur la Littérature pour la Jeunesse* regroupe les communications du colloque qui a eu lieu les 8 et 9 février 2019, à la médiathèque Marguerite Duras à Paris. Trois axes organisaient la rencontre entre tous les acteurs du livre jeunesse : caractériser et contextualiser la pauvreté des enfants aujourd'hui en France ; dresser un état des lieux des représentations des pauvres et de la pauvreté dans la littérature pour la jeunesse et donner la parole aux institutions pour identifier les actions conduites en direction des enfants pauvres.

En guise d'introduction, Didier Houzel rappelle que la littérature qui parle de pauvreté peut aider les enfants à mieux comprendre leur vie et celle de certains de leurs camarades. Ce faisant, elle favorise l'empathie.

Jean-Paul Delahaye expose les conclusions du rapport *Réussite scolaire et grande pauvreté* qu'il a rédigé en 2015 à la demande de la ministre de l'Éducation nationale Najat Vallaud-Belkacem. Étayé par de nombreux témoignages d'assistants sociaux, d'enseignants, d'institutions comme l'Unicef, de médecins scolaires, le rapport dresse des constats accablants : comment apprendre quand on est mal logé, mal habillé, mal soigné, mal nourri ? Certes les enseignants font souvent ce qu'ils peuvent et tous les élèves pauvres ne sont pas en échec scolaire. Mais « la France est devenue le pays de l'OCDE dans lequel le poids de l'origine sociale pèse le plus sur les destins scolaires » (p. 21). Les mesures à prendre nécessiteraient un effort de solidarité que notre société peine à réaliser.

Plusieurs communications dressent un panorama des livres d'aujourd'hui parlant de pauvreté. Dans les publications des cinquante dernières années, Muriel Tiberghien en dénombre plus de deux cents tous genres confondus. Longtemps traitée comme un élément du décor, la pauvreté s'incarne peu à peu dans des personnages qui vivent ici et ailleurs dans le monde, donnant un caractère d'universalité à la pauvreté. Ce n'est que récemment que sont évoqués le pourquoi et le comment dans des ouvrages plutôt écrits pour les adolescents.

À partir d'une sélection de vingt albums, Frédérique Dutilleul repère les caractéristiques communes aux récits. Dans une palette de gris, de verts, de blancs et de marron, la pauvreté se manifeste par les attributs graphiques du manque : manque d'argent, de nourriture, d'objets, d'habits, de logements. Ces attributs sont doublés d'attributs sociaux : bidonvilles, quartiers de pauvres, cabanes. Enfin la pauvreté est associée à l'itinérance, et au dos courbé. Dans l'ensemble, les ouvrages se terminent sur un message de solidarité, comme si une note d'espoir en direction du jeune lecteur était nécessaire.

En prenant appui sur une analyse précise du langage utilisé par Victor Hugo pour dire la pauvreté dans *Les Misérables*, Isabelle Valque-Reddé montre que le langage utilisé dans une sélection de douze titres par les auteurs d'aujourd'hui s'inscrit dans le registre hugolien. Comme leur aîné, ils donnent à voir la dure réalité de nos sociétés sans euphémisation.

Une série d'articles aborde le corpus des livres édités entre le milieu du XIX<sup>e</sup> et le milieu du XX<sup>e</sup> siècle. Guillemette Tison examine les romans scolaires parus de 1869 à 1941. Jusqu'à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, le clivage riches-pauvres est vu comme une évidence, avec un essai de compensation par la charité et l'incitation au travail et à l'économie. À partir du XX<sup>e</sup> siècle, la charité disparaît au profit de la solidarité.

Dans ces romans lus en classe, l'école est montrée comme le lieu où peuvent s'estomper les différences, en créant des amitiés durables entre individus de classes sociales opposées.

Soizic Jouin s'intéresse aux filles dans les récits de la même période. Elle montre que les petites filles pauvres ne sont pas de pauvres petites filles. De façon assez surprenante, les héroïnes passent facilement de la richesse à la pauvreté et vice-versa. D'une manière générale, la vraie pauvreté ne dure pas et la richesse de cœur compense la détresse matérielle.

*Le Cheval sans tête* (1955) donne à voir une classe ouvrière digne, plus dans la gêne – forme atténuée de la pauvreté – que dans la misère. « Nous sommes des petits pauvres, je veux bien, mais pas des enfants de margoulin » dit un petit protagoniste. Francis Marcoin montre que cet ouvrage et l'œuvre de Paul Berna en général renvoient à la doctrine populiste qui apparaît dans les années 1920-1930. Les enfants construisent leur vie et leur bonheur dans la pauvreté des choses plus ou moins idéalisées.

Pour Gaëlle Le Guern-Camara, le conte du « Petit Poucet » pérennise le motif de la pauvreté comme élément déclencheur de l'abandon. Abandon que l'on trouve en 1999 dans *L'Enfant Océan* de Jean-Claude Mourlevat ou encore, sous une autre forme, dans la pièce de théâtre *Bled* de Daniel Danis (2008). C'est la misère sociale qui est décrite dans ces ouvrages où certains protagonistes sont « spectateurs d'une société dont profitent les autres » (p. 114).

C'est en voyant les deux pieds d'un enfant dépasser d'un carton dans la rue que Maurice Sendak eut l'idée du livre *On est tous dans la gadoue* suivi de *Jack et Guy*, ouvrage qui parut en 1993. Rolande Causse fait une lecture artistique et politique de chaque double page du livre. « *On est tous dans la gadoue*, conclut Rolande Causse, demeure un chœur antique à la louange de tous les habitants des rues » (p. 124).

Deux auteures prennent ensuite la parole. D'abord, Gwen Le Gac, à la demande de Viviane Ezratty, raconte comment est né l'album *Un Enfant de pauvres*, album qu'elle a réalisé avec Christophe Honoré. Quels choix graphiques? Quelles réactions des lecteurs? Comme en un journal de création, Gwen Le Gac livre ses notes d'atelier, décrit ses recherches, retranscrit les constellations de mots jusqu'au dénouement de la réflexion.

Puis Sophie Bordet-Pétillon retrace la genèse du *Petit livre pour parler des sans-abris* qu'elle a écrit avec Xavier Emmanuelli. Illustré par Rémi Saillard, ce livre part de vraies questions d'élèves de CM2 posées à Xavier Emmanuelli. Sophie Bordet-Pétillon reformule ses réponses à hauteur d'enfant. La fin de l'ouvrage est consacrée aux propositions concrètes comme : dire bonjour, apporter de l'aide, ou choisir pour l'avenir un métier humanitaire ou une carrière politique.

Autre question abordée pendant le colloque : qu'en est-il des cinéastes qui ont filmé les pauvres? Quelle visibilité de la pauvreté? Quelle idéologie sous-tend l'image? « Montrer un pauvre au cinéma est trop souvent affaire de stéréotypes » constate Carole Desbarats, sauf sans doute chez Chaplin qui donne un aspect aristocratique à ses personnages pauvres qui ne manquent ni de dignité, de courage ni de tendresse.

L'enquête que Françoise Lagarde et Yvonne Chenouf ont conçue et réalisée auprès de jeunes lecteurs est reproduite dans l'ouvrage. Trois axes structurent le questionnaire : les souvenirs de lectures d'ouvrages portant sur la pauvreté ; la pauvreté dans la vie réelle du lecteur : quelles expériences personnelles, quelles connaissances ? ; et enfin les renseignements concernant le sondé. Les résultats de cette enquête montrent que les enfants ont une idée assez précise de ce que signifie être pauvre aujourd'hui, même s'ils cantonnent souvent la pauvreté dans les marges de la société : SDF, vagabonds, mendiants.

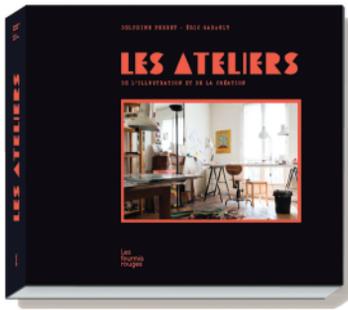
Christa Delahaye



↑  
Christophe Honoré : *Un enfant de pauvres*, ill. Gwen Le Gac, Actes Sud Junior, 2016.



↑  
Xavier Emmanuelli, Sophie Bordet-Pétillon : *Le Petit livre pour parler des sans-abris*, ill. Rémi Saillard, Bayard Jeunesse, 2018 (Les Petits livres citoyens).



LES FOURMIS ROUGES, 2019

**Delphine Perret,  
photographies de Éric Garault**

**Les Ateliers de l'illustration et de  
la création**

ISBN 978-2-36902-095-0

**260 pages  
36,50 €**

## LES ATELIERS FAIRE UN PAS DE CÔTÉ

Faire un pas de côté c'est bien. C'est peut-être risqué, ça veut peut-être dire se perdre, prendre un mauvais chemin mais c'est aussi changer de point de vue, marquer une distance, une respiration vis-à-vis de soi et des autres pour faire autrement. C'est précisément ce qu'ont décidé Delphine Perret, Éric Garault et Les Fourmis Rouges en nous proposant cet objet hors normes, ce livre atypique dans le monde de l'édition pour la jeunesse, ce « carnet de voyage au pays de ceux qui font rêver, qui font rire et pleurer » pour reprendre les termes d'Éric Garault, le photographe du projet. Delphine Perret, elle, plus connue des lectrices et lecteurs de cette revue, est dans le rôle de la curieuse : curieuse de ses pairs, de leurs méthodes, de leurs doutes et de leurs joies. Leur duo a su construire au fil de quatre années un précieux recueil de paroles d'artistes de la littérature pour les enfants. Et cette parole traite d'un objet précis que l'on pourrait bien sûr nommer l'atelier, comme le titre le laisse soupçonner, mais que l'on pourrait en réalité appeler l'atelier-comme-lieu-de-production-de-la-littérature-pour-la-jeunesse.

Car les vingt-cinq personnes interrogées qui forment autant de chapitres, témoignent ici de leur rapport à ce lieu particulier, qu'il soit une pièce de leur logement, un bureau dans un espace collectif, un garage reconverti et j'en passe et, partant de là, révèlent leur rapport aux livres dont ils sont partie prenante. Et ce travail du livre, cet intérêt inaltérable pour la forme du codex, est probablement la seule chose qui les unit véritablement (même si l'on se doute de liens sous-jacents entre certain-e-s) tant le projet balaie des méthodes de travail variées.

C'est aussi un autre intérêt de cet ouvrage que de s'attacher à des personnes de générations et de

pratiques éditoriales différentes. Bien sûr il y a des constantes, comme ces rituels matinaux très proches d'un illustrateur à l'autre : passer au café, procrastiner devant l'écran, et autres stratégies d'évitement. Un premier temps qui est comme un espace, une antichambre ; mais passés ces moments de mise en route les chemins divergent rapidement. Car Delphine Perret parvient à extraire de chacune des conversations quelque chose de la personnalité de ses interlocuteurs, un état plus général qu'il est difficile de détacher de leur production. C'est parfois une confirmation de ce que l'on pouvait lire dans leur œuvre – le plaisir de Rébecca Dautremer – ou bien un éclairage nouveau et enrichissant – les zig-zags de Vincent Pianina – voire une surprise – les doutes d'Anouk Ricard.

À l'image de leurs dessins, si je puis dire, pas un artiste ne ressemble à l'autre, pas une pensée qui soit dupliquée d'un individu à un autre. Chacun a sa manière toute personnelle de voir son travail. Chaque artiste va révéler alors ce qui le touche le plus dans le travail du livre. Pour certains ça sera l'image (Betty Bone), ou le dessin (Anne Brouillard), les personnages (Beatrice Alemagna) ou la peinture (Martin Jarrie)... Ça ne veut toutefois pas dire qu'il n'y a pas de grands thèmes qui se dégagent, des préoccupations globales, des intérêts plus généraux, ne s'appliquant certes pas à tous mais revenant toutefois assez souvent pour dire aux lecteurs quelque chose de l'activité d'illustrateur de livres pour enfants. Ainsi cette passionnante réflexion sur le temps de travail que développe Betty Bone, qui est on ne peut plus opposée à la pratique de Benjamin Chaud, et que Benoît Jacques va reprendre mais d'une manière très différente. Ce dernier va également évoquer un rapport au jeu dans la création qui fait écho chez de nombreuses personnes présentes dans le livre – même si Vincent Pianina en a un usage bien plus singulier... pour servir le même but.

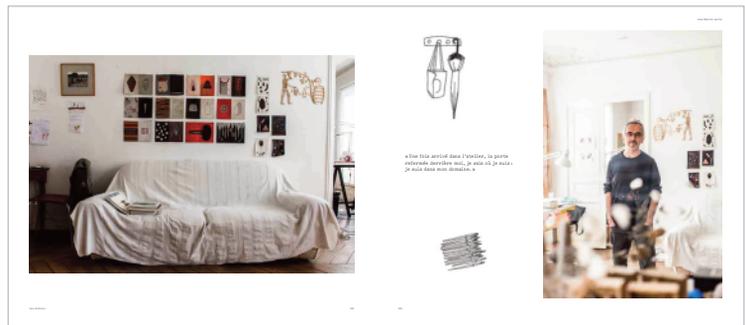
Autre écho fréquent, d'atelier en atelier, est le plaisir à inventer un livre, à en faire le projet, une petite maquette à peine ébauchée ; l'idée d'un nouveau livre est souvent tout simplement plus excitante que sa réalisation. « À la limite je pourrais être éditeur si j'avais une autre vie », dit Joëlle Jolivet, « Si je pouvais je ne ferais que des chemins de fer ou des livres au crayon gris », renchérit Benjamin Chaud. « Au tout début, dans le carnet, c'est le temps du livre rêvé. Il est magnifique, griffonné dans le carnet. », confirme Adrien Parlange.

Vous l'aurez compris, il ne faut pas attendre de ce projet, malgré son titre et la présence d'un photographe, un rapport visuel à l'espace ou l'architecture. On n'est pas ici dans l'approche de l'atelier telle que pratiquée par certains éditeurs de livres d'art ou par les revues de décoration. Le travail qu'opère Éric Garault procède de la même quête que Delphine Perret, à savoir une approche intimiste du sujet qui explique ou raconte mais qui évite la démonstration. Il s'agit toujours, avec ces images, de raconter ce que les lecteurs ignorent du processus de création d'un individu, plutôt que d'exposer ses possessions.

Mais par son existence même ce livre révèle autre chose de ce que l'on pourrait nommer la « scène » de l'illustration aujourd'hui en territoire francophone. Et ce que dit cette parution, aujourd'hui, c'est une forme de maturité, soulignée par le refus de l'effet de génération : on aurait pu avoir, benoîtement, un album compilant, réunissant les artistes trentenaires franco-belges du livre pour enfants les plus intéressants. Leurs images les plus chouettes. Ça aurait eu comme rôle de signifier l'état de la création pour la jeunesse à un moment et surtout sa vitalité – très bien. Mais cette étape est en réalité dépassée, on n'en est plus à tenter de prouver l'existence d'une dynamique autour de l'album contemporain, on s'intéresse aux conditions poétiques de production de ses acteurs en donnant la parole à



Chez Benjamin Chaud.



Chez Martin Jarrie.



Chez Vincent Pianina.

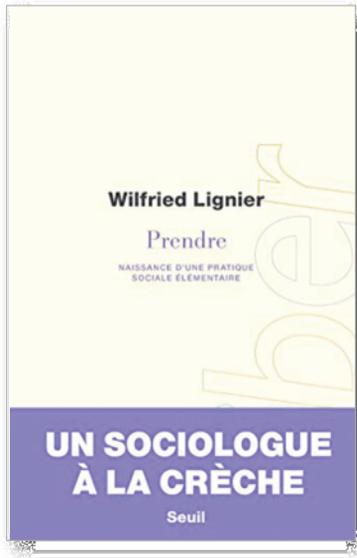
ceux qui en sont partie prenante – à tel point que leurs images ne sont montrées que de manière furtive, comme accessoire.

Alors que jusqu'ici le livre était leur objet (fétiche, préféré, etc.), avec *Les Ateliers* ils deviennent l'objet du livre et c'est ce retournement qui change tout, qui dévoile ce que nous sentions tous ici, à savoir que nous vivons un moment particulièrement excitant de l'édition pour enfants.

Il y a bien sûr eu, dans l'histoire de l'album moderne, d'autres moments

propices et riches comme les premières années du Père Castor avec les artistes russes, les années 1970 ou la génération de Nicole Claveloux autour de François Ruy-Vidal par exemple ; alors, sans préjuger de ce que l'histoire des arts graphiques retiendra des années 2020, réjouissons-nous d'être les contemporains de ces personnes rencontrées par Delphine Perret et Éric Garault.

Loïc Boyer



SEUIL, 2019  
LIBER

Wilfried Lignier

**Prendre. Naissance d'une  
pratique sociale élémentaire**

ISBN 978-2-02-140134-9

320 pages  
24 €

## PRENDRE

Naissance d'une pratique  
sociale élémentaire

Un sociologue à la crèche : c'est le slogan inscrit sur le bandeau de cet ouvrage qui devrait intéresser plus d'un bibliothécaire en charge d'accueil des tout-petits ou qui anime des séances de lecture pour eux. Jusqu'à présent, les très jeunes enfants ont peu fait l'objet d'études ou de recherches en sociologie, mais les choses sont en train de changer. L'année 2019 a vu paraître deux ouvrages qui marquent un tournant important dans l'étude scientifique de la petite enfance, jusque-là abordée surtout sous l'angle du développement cognitif ou psychologique par des chercheurs en psychologie du développement, linguistes ou psychanalystes<sup>1</sup>.

« Il faut apprendre à prendre », annonce l'auteur dès le début de l'ouvrage. Désirer des choses autour de soi, s'en saisir, les utiliser, les donner à d'autres semblent des actes évidents pour les adultes. Pour les jeunes enfants, au contraire, il faut apprendre à repérer les choses qu'il est intéressant d'obtenir, à maîtriser les manières de se les approprier et de les garder. L'enquête menée par Wilfried Lignier dans une crèche parisienne auprès d'enfants de 2 à 3 ans lui a permis de mettre en lumière que la maîtrise de cet acte n'est pas simple car les enfants ne sont pas tous égaux face à elle. Les différences sociales sont déterminantes et influent sur les choix des enfants, leurs attitudes, leurs gestes, leurs prises de parole pour obtenir l'objet de leur convoitise. Comment, alors, se construit cette inégalité d'accès aux choses ?

S'appuyant sur un appareil théorique conséquent, Wilfried Lignier tente de répondre avec toute la rigueur qu'exige une recherche en sociologie. Adoptant une démarche de type ethnographique, il s'est installé dans la section des grands d'une crèche, relativement mixte socialement, regroupant une trentaine d'enfants de 2 à 3 ans. À raison d'une quarantaine de demi-journées d'observation, carnet de notes à la main, il a été attentif aux choses que les enfants prennent, la façon dont ils procèdent – gestes, postures, paroles –, la place qu'y tient la violence physique ou symbolique, les interactions avec les adultes en contact direct avec eux.

Pour cerner ce qui pèse indirectement sur ces actions, il s'est également intéressé aux autres professionnelles de la crèche, en particulier celles qui font le choix des objets mis à disposition (jouets, livres, etc.) et instituent les modèles éducatifs en vigueur, et bien sûr aux parents, à travers des interviews au domicile familial des enfants. Ce qui intéresse l'auteur sur ce terrain d'enquête, c'est la coprésence, dans un même lieu, d'enfants socialement différents (genre, origine sociale, origine migratoire) qui permet d'observer la dynamique des différences sociales, en adoptant une perspective variationniste, généralement absente des études sur la petite enfance.

### Quels sont les objets à disposition des enfants et donc prenables ?

Pour commencer, il y a les objets disponibles en permanence et ceux qui ne le sont qu'à la discrétion des professionnelles. Parmi les objets en libre accès se trouvent surtout des jouets de type réaliste (poupées, animaux en plastique, etc.), considérés par les professionnelles comme étant surtout récréatifs, tandis que les autres, plutôt formels (formes géométriques, cubes à assembler, par exemple) sont mis à disposition seulement pour des séquences d'activités associées à des

enjeux de développement moteur ou cognitif. Certains objets ressortissent des deux catégories : c'est le cas des livres, très présents dans la crèche. Certains d'entre eux sont mis à la libre disposition des enfants, tandis que d'autres, pour des raisons liées à la forme (fragilité) ou au contenu (beaucoup de texte, nécessitant donc la lecture par un adulte), ne le sont qu'en présence d'un adulte. Cependant, fortement investis par les professionnelles, qui leur attribuent une valeur et un statut particuliers par de nombreuses interactions (entre autres, les séances de lecture collective), les livres, au contraire des autres objets mis à disposition, ne sont que rarement piétinés par les enfants.

Ensuite, il y a les choses dont l'appropriation n'est pas autorisée (objets appartenant au personnel, par exemple) ou dont la présence n'est pas prévisible (tétines et doudous apportés de la maison, bonbons dans la poche d'une auxiliaire, insectes morts sur la terrasse...). Mais ce sont surtout les modes de régulation des comportements enfantins, prescrits par l'institution et les professionnelles, qui vont fixer des possibilités ou des impossibilités dans les façons de prendre. L'observateur s'est vite rendu compte de la grande distorsion entre les conceptions éducatives qui dominent dans l'univers de la petite enfance (portées par les éducatrices, puéricultrices, psychologues) et celles des personnes en contact quotidien avec les enfants (auxiliaires), recouvrant les différences de position professionnelle : ainsi, les manuels ou les formations mettent en avant l'importance de faire confiance à l'enfant, de respecter son rythme propre, son expressivité et ses choix individuels, et une dénégarion de la violence (des enfants comme des adultes). La crèche apparaît alors comme un monde enchanté, sans conflit et sans violence. Or, la réalité est tout autre : les auxiliaires ont surtout un rôle de pacification, leur travail le plus central consiste à désamorcer les conflits qui ne cessent

de survenir, souvent à propos de l'appropriation de choses. Pour elles, qui sont toutes d'origine populaire, le monde de la crèche semble un monde à part, où les prises en charge des enfants sont bien différentes de celles qu'elles peuvent pratiquer dans leurs propres familles, marquées par une hiérarchie nette entre parents et enfants et des interventions éducatives directes et franches. Aussi, pour assurer des conditions de travail correctes, elles ne peuvent que contrevenir à l'esprit de l'idéologie dominante de la petite enfance : pour elles, laisser les enfants à leurs appropriations spontanées, c'est courir le risque de voir la situation dégénérer, la lutte étant une composante du comportement enfantin. Leur travail consiste à contrôler cette force en mettant en œuvre des techniques de prévention, de régulation ou de sanction qui concernent, entre autres, la disponibilité des choses dans la crèche : éviter les situations de rareté, lesquelles attisent la concurrence entre enfants, par la multiplication des objets disponibles en plusieurs exemplaires ; éviter de proposer aux enfants des objets uniques, mais également les distribuer de façon la plus égalitaire possible ; enjoindre aux enfants de prêter ce qu'ils ont pris et donc de ne pas le monopoliser. Tout est fait pour que ces appropriations soient les plus pacifiques possible.

#### **Ce qui est pris n'est plus à prendre ?**

Les enfants sont différemment disposés à l'égard des choses qu'ils peuvent trouver dans la crèche. Ces dispositions sont à mettre en relation avec les configurations familiales. Les différences de contraintes économiques et matérielles entre les familles font que les enfants bénéficient chez eux d'une quantité très inégale d'objets et d'espaces personnels. Le manque crucial d'espace, mais peut-être aussi le style éducatif, conduit des parents à acheter très peu de jouets, qui sont donc partagés entre frères et sœurs, à les garder souvent rangés en haut

de l'armoire ou même à les donner quand ils sont peu utilisés : aussi leur disponibilité n'est-elle jamais garantie. Au contraire, dans les familles de catégories moyennes et supérieures, les jouets envahissent l'espace, chaque enfant possède de nombreux objets personnels qui sont toujours à portée de main, comme à la crèche. L'enquêteur a observé que les enfants de ces familles semblent plus détendus et confiants dans leurs pratiques d'appropriation, car ils ont été habitués à ce qu'une chose qui n'est pas prise sur-le-champ puisse l'être plus tard (elle ne risque pas de disparaître). Ils ont tendance à prendre en compte et à respecter les interdits d'appropriation dans leurs rapports aux choses : par exemple, ils demanderont la permission de prendre un objet qui leur paraît accessible mais dont ils ignorent à qui il appartient. L'habitude de la propriété personnelle semble se prolonger dans une hésitation à transgresser les règles relatives à l'attribution légitimes des choses : ce qui est pris par soi-même n'est pas à prendre pour les autres, mais ce qui est pris par les autres n'est plus à prendre par soi-même. A contrario, pour les enfants des classes populaires, plus facilement inquiets et pris par l'urgence car les choses peuvent disparaître, il s'agit de les prendre tout de suite, sinon peut-être jamais : ce qui est pris n'est plus à prendre. Mais il est rare qu'ils réclament une chose qu'ils ont délaissée, comme si, à leurs yeux, une chose qu'on n'a plus dans la main n'est plus à soi ; par ailleurs, ils hésitent moins à faire prévaloir l'appropriation sur la propriété, autrement dit à ne pas respecter les interdictions de prendre le doudou ou la tétine d'un autre enfant.

Les forces dont disposent les enfants pour prendre sont à la fois physiques et symboliques. Être fort physiquement permet d'en imposer à ceux avec lesquels on rivalise pour un objet ; quant à la force symbolique, elle tient d'abord aux compétences langagières, qui permettent de

demander quelque chose qui n'est pas disponible (hors de la vue, par exemple), et donc de s'adjoindre l'aide des autres. S'appuyant sur des études sur les pratiques langagières dans les familles, et prenant en compte les styles éducatifs familiaux tels qu'ils lui sont apparus dans les entretiens avec les parents, en particulier sur les façons de punir, le sociologue observe une sorte de relation inverse entre la force physique et la force symbolique à disposition telle qu'elle s'incarne dans le langage. Plus on se situe du côté des classes populaires et du masculin, plus les enfants s'appuient sur leur force physique et moins sur le langage pour obtenir ce qu'ils veulent. À l'inverse, du côté des classes supérieures et du féminin, l'habitude familiale du langage en toutes circonstances permet de mettre à distance la violence physique, d'autant que celle-ci est particulièrement délégitimée dans la famille.

### Ce que les jeunes enfants préfèrent prendre

La première différence entre les enfants est la sexuation précoce des préférences : les poupées et les dinettes sont quasi exclusivement investies par les filles, tandis que les garçons préfèrent les jeux de construction, de bricolage ou encore les jeux de guerre, plutôt combattus par la crèche, mais pour lesquels un bloc Lego ou une scie en plastique se transforment en armes. Ces orientations procèdent en partie de dispositions déjà incorporées et construites en famille.

La deuxième différence tient à l'origine sociale. Comme pour l'école, le style social de la crèche se situe du côté des classes moyennes et supérieures (pour les pratiques éducatives prescrites, le matériel disponible, etc.). À la crèche, les enfants de ces dernières sont placés face à des objets qui leur sont familiers (mêmes types de meubles, mêmes marques de jouets, mêmes livres). Cette proximité ou cette continuité culturelle entre la crèche

et la maison n'existe pas pour les enfants de familles populaires : ils changent davantage de monde à la crèche où ils ne retrouvent pas le type de jouets présents à la maison (à dimension plus ludique qu'éducative, en plastique, bruyants, associés à des marques dominantes du marché de l'enfance). Cette asymétrie culturelle, liée au fait que les objets de l'enfance typiquement populaires sont indisponibles sur place, affecte les préférences des enfants, qui s'expriment à travers une tendance différenciée selon l'origine sociale, à prendre ou ne pas prendre un objet, à jouer sans objet ou à jouer avec des objets en les détournant de leurs fonctions conventionnelles. Par exemple, les enfants des classes populaires ont tendance à ne pas prendre les jeux éducatifs ou ceux dont ils ne connaissent pas l'usage. Alors que les livres sont particulièrement valorisés dans cette crèche, les enfants demeurent inégalement disposés à leur égard. L'observation révèle des prédispositions manifestes chez les enfants d'origine favorisée, bien plus nombreux à s'approprier un livre, au point que certains préfèrent cette activité à toute autre. Chez les enfants d'origine populaire, les appropriations de livres sont celles spécifiquement soutenues par les professionnelles (dans une activité de lecture proposée par l'auxiliaire), tandis que les lectures spontanées, où l'enfant prend librement un livre dans un bac, sont caractéristiques des enfants d'origine sociale élevée, attitude à relier à l'investissement culturel intensif réalisé dans ces familles comme ces dernières l'ont confié à l'enquêteur. Cependant, ces prédispositions n'empêchent pas les prises liées aux interactions avec les adultes, ces derniers ayant le pouvoir d'imposer leurs préférences en attirant l'attention des enfants sur certains objets par un geste ou par le biais du langage, ou celles avec les autres enfants : par exemple, un objet peut devenir préférable parce que plusieurs autres enfants cherchent à

s'en saisir, alors même qu'on l'avait délaissé. Cependant l'enfant peut aussi prendre sans préférer, un peu par hasard, et il s'agira alors de rendre l'objet préférable après coup, aussi banal soit-il, en attirant – ou pas – l'attention des adultes. Là encore, les inégalités sociales opèrent, liées en particulier aux capacités langagières des enfants ; celles-ci leur permettent également d'obtenir plus facilement les choses de la part ou avec l'aide des adultes. Entre enfants, on observe une gradation dans les pratiques, qui va de l'attente que l'objet convoité soit abandonné, la dissimulation ou la fuite pour ne pas se le faire prendre, jusqu'à l'usage de la force physique mais celui-ci est toujours contraint par l'intervention de l'adulte présent. En fait, la prise de force d'une chose est surtout possible quand elle échappe à la surveillance des professionnelles.

Dans sa conclusion, Wilfried Lignier souligne qu'en recherchant auprès des adultes, plutôt qu'auprès de leurs pairs, des ressources indirectes pour agir, les enfants, dès leur plus jeune âge, semblent déjà distinguer et hiérarchiser les forces sociales capables de favoriser leur propre pratique.

### Véronique Soulé

1. Cet ouvrage-ci, ainsi que *Enfances de classe*, sous la direction de Bernard Lahire, présenté dans *La Revue des livres pour enfants*, n° 310, p. 100.