

La place de l'enfant dans la famille, hier et aujourd'hui

Qu'est-ce qu'un enfant ? La question peut paraître intemporelle. Elle est en réalité très située. Car l'enfance ne se réduit pas à un fait biologique. Elle est aussi un phénomène historique, psychologique et sociologique. Depuis les travaux pionniers de Philippe Ariès¹, on sait que le statut de l'enfant a changé au point qu'il n'est sans doute pas absurde de voir dans l'enfance une invention moderne. Nous commencerons par esquisser la place de l'enfant dans quelques sociétés précédant la nôtre. Dans un deuxième temps, nous examinerons les changements apportés à la famille contemporaine. Nous nous focaliserons ensuite sur le lien parental comme succédané du lien conjugal. Enfin, nous nous interrogerons sur l'hypothèse courante d'une crise de l'éducation.

Rappel historique : l'enfant avant l'enfance²

Un bref rappel historique de la situation de l'enfant au cours des siècles précédents ne sera pas inutile pour cerner ce qui fait la spécificité de notre époque contemporaine. Pendant très longtemps, l'enfant compte pour rien ou presque, la relation parents/enfants étant ouvertement une relation de dominants à dominés. Dans certaines sociétés, un nouveau-né n'a même pas droit à l'existence. Ainsi, à Sparte, il doit être reconnu par une commission d'Anciens, qui vérifient qu'il est bien formé et robuste, et par le père, qui l'accepte comme membre de sa famille. Sans cela, l'enfant est abandonné au dépotoir. Dans cette Cité-Etat guerrière, l'enfant est un soldat en puissance, qui reçoit une éducation militaire dès l'âge de 7 ans et jusque 20 ans. Rappelons aussi que la pédérastie est encouragée entre jeunes de 16 à 20 ans avec des adultes qui jouent le rôle de modèle, afin de raffermir les liens entre soldats.

A Bagdad, au x^e siècle, le nouveau-né est mis en nourrice ou nourri au miel et au beurre pendant 40 jours – période où la mère est considérée comme impure – avant que la mère puisse allaiter. Jusqu'à l'âge de cinq ans, les enfants restent avec la mère dans le *hareem*, partie de la maison interdite aux étrangers. Ensuite, chacun va avec les membres de son sexe. L'enfant est dès lors considéré comme un petit adulte – un adulte de rang inférieur – et non un être spécifique. On attend de lui amour des parents, obéissance et esprit fraternel. Lorsque ses parents ou ses maîtres s'adressent à lui, il doit répondre « j'entends et j'obéis ».

Revenons à l'Europe. Aux x^e-xiii^e siècle, « puer » désigne un garçonnet de moins de 3 ans ou un esclave, c'est-à-dire un être en statut d'infériorité. Le féminin « puella » signifie pucelle. Ce qui renvoie la jeune enfant à son futur rôle social. La société médiévale encourage la natalité, et par conséquent le mariage précoce (dès 12 ans pour les filles). Les enfants bénéficient aussi d'une protection relative dans un monde par ailleurs violent. Ainsi, l'enfant est protégé par la loi : son meurtre est puni de 600 sous d'amende, soit autant que pour la mort d'un garde royal. La vie d'un enfant en bas-âge est sacrée. Et un enfant abandonné est souvent adopté, comme fils ou fille ou comme esclave. Du reste, dès le Bas-Empire, sous l'influence du christianisme, le père n'a plus le droit de vie et de mort sur son enfant. L'éducation permet certes des corrections, mais seulement légères. Le droit du père est surtout un devoir de veiller sur l'enfant.

1 Philippe Ariès, *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Plon, 1960.

2 Nous reprenons ici des données présentées par Véronique Demars-Sion, « Enfant roi ou enfant soumis ? L'enfermement par forme de correction paternelle dans les provinces du Nord au xviii^{ème} siècle », in Sylvie Humbert (dir.), *Famille et éducation ; l'enfant roi ? Actes du colloque des 5 et 6 avril 2000*, s.l., L'Espace juridique, 2000, p. 77-140 ; Pierre Héreau, « Modes de socialisation et d'éducation », in *Histoire des mœurs. Tome 2 volume 1. Modes et modèles*, Paris, Gallimard, coll. « Folio histoire » n°111, 1991, p. 309-377 ; Jean Heuclin, « L'enfant et la famille au Moyen Age », in Sylvie Humbert (dir.), *op. cit.*, p. 19-31 ; Eric J. Hobsbawm, *L'ère des empires 1875-1914*, Paris, Fayard, coll. « Pluriel », 1989 ; Peter Laslett, *Un monde que nous avons perdu. Les structures sociales pré-industrielles*, Paris, Flammarion, coll. « Nouvelle bibliothèque scientifique », 1969.

Dans la France de la Renaissance, le nourrisson a peu d'importance, d'autant que la mortalité infantile est sévère et la natalité forte. Et s'il n'existe pas de droit de rejet, comme à Sparte, le bébé qui gêne est facilement abandonné, ou meurt d'un étouffement « accidentel » dans le lit de ses parents. Les médecins ne s'occupent pas en priorité des enfants. Ceux-ci sont considérés comme des êtres en formation, ce qui requiert de durcir leur os – c'est pourquoi on les emballe dans des bandelettes, qui maintiennent le corps passif – et d'éduquer l'esprit à l'obéissance (le nourrisson n'étant pas instruit, il n'a rien à exprimer). Les parents font attention à ce que l'enfant apprenne vite à marcher debout, pour éviter la position à quatre pattes qui ferait ressortir son animalité. Par contre, il n'y a pas de contraintes pour lui apprendre à se laver et il fait ses besoins sur la terre battue de la maison (de manière générale, les règles de savoir-vivre et de politesse sont beaucoup plus lâches que le sont les nôtres). Quelle que soit la catégorie sociale, à l'âge de 7 ou 8 ans, l'enfant est placé dans une autre famille, comme page s'il est noble, sinon comme apprenti chez un commerçant ou un artisan (selon la profession de ses parents), ou comme domestique ou garçon de ferme. Serviteur et apprenti à la fois, il partage la vie de sa « famille ». Ainsi, comme à Sparte ou à Bagdad, on ne sépare pas l'enfance et l'âge adulte, même si on attend évidemment de l'enfant qu'il obéisse à ses aînés.

Ce mode d'éducation persistera jusqu'au ^{xix}^e siècle. Très étrange à nos yeux, le modèle familial et professionnel de l'Angleterre du ^{xvii}^e siècle impliquait un échange des enfants. Ainsi, l'agriculteur étendait sa famille active en engageant des jeunes (hommes et femmes) tout en plaçant ses propres enfants chez quelqu'un d'autre. Il était normal qu'un enfant de 10, 11 ou 12 ans (voire 8 ou 9 ans) entre dans une autre famille comme valet de ferme, et ce pour une durée de 12, 15 ou 20 ans. Ce qui lui assurait le couvert et le gîte, le mettant à l'abri de la pauvreté. De sorte que les domestiques et apprentis faisaient partie de la « famille », tout le monde vivant dans la même maison. Le maître ne séparait pas nettement ses fonctions de chef domestique et d'employeur. Les serviteurs étaient souvent des jeunes mis en apprentissage pendant sept ans et qui devaient obéissance à leur patron, lequel s'engageait à leur enseigner son art, les nourrir et les vêtir (mais pas les payer). Comme les propres enfants du maître devaient eux aussi travailler, il n'y avait pas grande différence avec les apprentis.

Les raisons de cet échange étaient en grande partie liées à la survie. Entre le tiers et la moitié des décès enregistrés en Angleterre au ^{xvii}^e siècle concernaient des enfants (morts des suites de la peste et de la faim ; les deux étant liées, le risque de décéder de la peste étant proportionnel à la malnutrition) et surtout des enfants pauvres. Les registres paroissiaux montrent que les orphelins mal soignés et les enfants illégitimes mourraient rapidement, de même que les enfants de trop jeunes époux (parce que les jeunes ménages sont statistiquement plus pauvres que les couples installés ?). Ce qui est une des raisons du remariage rapide des veufs et veuves, désireux que leurs enfants aient le soutien et les soins d'un père et d'une mère. Ceci explique pourquoi les pauvres, qui semble-t-il concevaient moins d'enfants que les riches, cherchaient à les placer dans des familles riches : « *A Goodnestone*, écrit Peter Laslett, en 1676, les gentilshommes ayant des enfants en nourrissaient en moyenne 3,5 ; les laboureurs 2,9 ; les négociants 2,3 ; les journaliers 2,1 ; les pauvres 1,8³ ». Cette pratique était encouragée et même théorisée : soucieux de combattre le chômage (et ce qu'il pensait en être la cause : la paresse), le philosophe John Locke recommandait que les enfants des pauvres travaillent dès l'âge de trois ans.

Bien entendu, la mort ne frappait pas que les enfants. Elle touchait aussi massivement les adultes. De sorte que les jeunes formaient une large part (45%, d'après Laslett) des sociétés d'autrefois. En Angleterre et au pays de Galles, en 1695, 27,6% de la population avaient entre 0 et 9 ans ; 20,2%

3 Peter Laslett, *op. cit.*, p. 80.

entre 10 et 19 ans ; 15,5% entre 20 et 29 ans ; 11,7% entre 30 et 39 ans ; 8,4% entre 40 et 49 ans ; 5,8% entre 50 et 59 ans ; 10,7% étaient âgés de 60 ans et plus. Il est normal que dans une société jeune, on ne distingue pas fondamentalement enfants et adultes et que l'on considère les premiers comme l'équivalent (en plus faibles) des seconds.

Ce n'est que très lentement que cette pression économique s'atténue, laissant naître de nouvelles logiques familiales. Au XVIII^e siècle, l'espérance de vie était de 28 ans et un enfant sur deux n'atteignait pas 11 ans. A 50 ans, un homme avait une chance sur deux d'être veuf. Il avait vu mourir ses deux parents, plusieurs de ses frères et sœurs et deux ou trois de ses enfants. La mort, la maladie et la malnutrition dominaient encore l'Europe. C'est seulement dans la seconde moitié du XIX^e siècle qu'on assiste à une forte baisse de la mortalité – grâce à de meilleures conditions de vie et au progrès de la médecine – et une forte baisse de la natalité. Entre 1909 et 1914, au Danemark, la mortalité infantile s'élevait à 9,6 % contre 14 % dans les années 1870 ; aux Pays-Bas, elle était de 10 % (entre 1909 et 1914) contre 20 % (en 1870). C'est surtout la mortalité en bas-âge (moins d'un an) qui diminuait. Ces bouleversements démographiques entraînent des modifications comportementales. Le contrôle des naissances, dans les sociétés préindustrielles, répondait à la volonté de ne pas disperser la terre. Dans la société industrielle bourgeoise, la motivation est plutôt de maintenir ou d'améliorer son niveau de vie, d'autant que les enfants restaient à charge de leurs parents le temps de leur scolarité (ce qui n'était pas le cas avant). En outre, avoir peu d'enfants permettait de consacrer les ressources de la famille à leur octroyer davantage de capital (au sens de Bourdieu), afin qu'ils aient une vie meilleure que leurs parents. Cette possibilité réelle que les enfants connaissent une autre vie que celle de leurs parents était inenvisageable dans les siècles précédents, pour la majorité des gens, pour des raisons économiques et de stratification sociale. Elle suppose que les parents autorisent « psychologiquement » leurs enfants à avoir une autre vie qu'eux, ce qui est favorable à l'esprit critique et à l'individualité (car vivre autrement, c'est souvent penser autrement). Cela a aussi contribué à l'émergence de la catégorie des « jeunes », dans la bourgeoisie de la seconde moitié du XIX^e siècle.

Il faut revenir sur un facteur essentiel de ce processus, à peine mentionné : l'école. Il y a là un tournant historique, peut-être supérieur – pour la constitution de la famille contemporaine – à l'industrialisation. Dans les sociétés prémodernes, on l'a vu, la transmission du savoir se faisait sur le mode de l'apprentissage d'un métier, auprès d'un maître adulte qu'on servait. Et la transmission économique – essentiellement la terre, dans les sociétés agraires – se faisait par héritage, à la mort du père et à condition que celui-ci le veuille. Il était donc très dangereux, pour sa propre survie, de contester l'autorité du père et celle du patron, car on courait le risque de se retrouver sans ressources. Avec l'école, l'enfant se socialise principalement au contact de ses pairs (dans une classe, il y a toujours plus d'enfants que d'enseignants). En outre, il garde avec sa famille des liens beaucoup plus quotidiens, puisqu'il passe encore une grande partie de son temps chez lui. Enfin, le savoir est attesté par un diplôme, qui donne accès à un métier ou à une position sociale, que le patron et le père ne peuvent sanctionner. En d'autres termes, l'école a donné aux enfants de quoi se passer du consentement des parents (au moins partiellement), et donc un moyen de résister au pouvoir des parents. Bien entendu, cette possibilité de contestation n'a pris de l'importance que lentement, avec l'avènement de l'école obligatoire et l'augmentation de la durée des études. Eric Hobsbawm rappelle avec raison qu'à la fin du XIX^e siècle, le travail des enfants restait nécessaire au budget familial et que l'école obligatoire a surtout mis fin au travail des enfants dans les mini-entreprises familiales (tissage à la main, tricotage...) essentiellement tenues par des femmes.

Il n'empêche que le reflux de la logique économique et l'avènement de l'école obligatoire ont permis le développement d'une logique affective au sein de la famille et la découverte de la spécificité de l'enfant, être à part entière et non adulte en miniature.

L'enfant dans la famille contemporaine

La famille contemporaine se caractérise notamment par une égalisation des rapports entre parents et enfants. Rompant avec le vieux modèle de l'enfant passif, à former et éduquer (semblable à une *tabula rasa* sur laquelle s'inscrivent les règles culturelles et sociales), les parents d'aujourd'hui perçoivent leur enfant comme un partenaire de négociation, digne de respect. Auparavant, le respect était dû par les « inférieurs » au détenteur de l'autorité (le *pater familias*). A présent, il est la preuve de la reconnaissance du fait que les petits sont des personnes autant que les grands. Les enfants sont devenus des interlocuteurs. Dans cette conception, les parents attendent de leurs enfants moins de l'obéissance que de la franchise. Celle-ci permet aux parents de connaître la vie de l'enfant, sans pour autant exercer de coercition. Et c'est en usant de franchise eux aussi que les parents veulent convaincre leurs enfants d'adhérer aux règles de vie qu'ils proposent.

Un tel modèle de négociation n'est possible que parce qu'une logique affective familiale a émergé. Dans une première phase, que le sociologue François de Singly situe entre la guerre de 14-18 et les années 1960, la famille se caractérise par le lien entre l'amour conjugal et l'institution du mariage (il devient évident que le mariage suppose l'amour⁴), par la valorisation de la division du travail entre les époux (la femme s'occupe de la sphère domestique tandis que l'homme travaille à l'extérieur pour ramener l'argent, les deux étant complémentaires) et par l'éducation de l'enfant par la morale. La famille évolue encore, à partir de 1965-1968, pour donner la famille contemporaine, avec l'augmentation du travail rémunéré des femmes, la revendication d'un partage des tâches domestiques entre conjoints (partage qui reste à ce jour embryonnaire, la femme s'occupant en moyenne deux fois plus que l'homme des corvées ménagères), l'accroissement des divorces et l'éducation de l'enfant par l'épanouissement (ce qui ne signifie pas que les enfants sont épanouis mais qu'on attend qu'ils le soient).

L'accroissement du nombre de divorces est dû à des causes multiples. Le salariat des femmes en est une, puisqu'il donne à celles-ci les moyens financiers de vivre sans mari (ou de survivre, si l'on en croit les statistiques sur le niveau de vie, qui montrent que nombre de femmes seules avec enfants sont dans la précarité). Une autre raison est d'ordre « psychologique » : la vie est faite pour être heureuse et tout doit contribuer à ce bonheur personnel. Du coup, chacun attend de son conjoint de la reconnaissance et de l'aide dans son développement personnel. Le couple et la famille restent une œuvre commune mais qui ne se suffit plus. La vie ensemble n'est intéressante que si elle permet à tous ses membres de s'épanouir. La famille doit continuer à apporter sécurité et ancrage à ses membres, mais aussi autoriser – et même favoriser – l'indépendance et l'autonomie. S'il s'agit toujours de réussir, le projet ne concerne plus la progression de la lignée familiale mais l'avancement personnel.

Ce déplacement de la famille moderne à la famille individualiste et relationnelle⁵ colore évidemment les relations entre parents et enfants. On pourrait dire avec Catherine Ternynck, qu'avant, le don des parents à leurs enfants était une dette qu'ils payaient à leurs propres parents

4 Ce lien entre amour et mariage nous a rendu les mariages forcés abominables.

5 François de Singly définit la famille moderne comme relationnelle (plutôt que fondée pour la conservation d'un patrimoine), individualiste et modifiant le rapport privé/public. Relationnel est pris ici au sens d'affectif (et non de structurel) et signifie non pas que la famille est heureuse mais que chacun de ses membres peut légitimement prétendre à l'être. Individualiste veut dire que les membres sont définis d'abord comme sujets et non selon leur place dans la famille. Privé/public renvoie au rôle de l'Etat, intervenant plus qu'avant dans la sphère domestique (ainsi tout enfant peut dénoncer auprès d'un représentant de l'Etat ce qu'il pense être un mauvais traitement de la part de ses parents). Cf. François de Singly, *Sociologie de la famille contemporaine*, Paris, Armand Colin, coll. « Domaines et approches », 2012, 4^e éd., p. 10-23.

(s'inscrivant ainsi eux-mêmes, ainsi que leurs enfants, dans une lignée intergénérationnelle qui les dépassaient), alors qu'aujourd'hui, le don appelle un contre-don immédiat : l'affection et la valorisation par l'enfant⁶. Il y a là une innovation cruciale : la reconnaissance de l'enfant comme un partenaire à part égale, qui doit lui aussi contribuer à l'épanouissement de chaque parent. La véritable nouveauté de la famille moderne n'est pas dans sa structure nucléaire – un papa, une maman, un ou deux enfants plus un labrador ; modèle qui vole d'ailleurs en éclats depuis quelques décennies – car on la retrouve dans d'autres sociétés et elle était la norme en Occident avant l'industrialisation. Elle ne réside pas non plus dans le caractère permissif (ou supposé tel) de l'éducation. Elle est dans la justification donnée à cette éducation. Un exemple emprunté à une société esquimaux éclairera ce point.

Pour les Inuits, un fœtus est fabriqué par son père (pour les os) et par sa mère (pour la chair et la peau). Le fœtus mange la viande chassée par son père et ingérée par sa mère. Il ne devient humain qu'à sa naissance, lorsque Sila, le maître de l'Univers, met en lui une bulle d'air qui sera son souffle, et qui contient une âme. C'est alors un enfant mais pas encore un Inuit. Pour cela, il doit recevoir de ses parents un ou plusieurs noms, qui sont des âmes de défunts de la famille ou d'amis. L'enfant endosse les identités de tous ceux dont il porte le nom. C'est pourquoi on peut élever un petit garçon en fille, ou que la mère d'une petite fille peut appeler celle-ci « mon oncle », par exemple. Ces âmes ont pour mission d'élever l'âme donnée par Sila. C'est la raison pour laquelle les parents laissent leur petit enfant faire tout ce qui lui passe par l'esprit, puisque pour eux, ce sont les âmes tutrices qui commandent à l'enfant d'agir. C'est seulement à la puberté que la nature sexuée reprend ses droits et que l'éducation parentale se fait plus restrictive⁷.

Comme dans la famille occidentale contemporaine, ce sont les parents qui donnent le nom et l'éducation répugne à la coercition. Cependant, les différences sautent aux yeux. Pour ces Inuits, l'enfant est d'abord et jusqu'à la puberté un être habité par d'autres. C'est pour cela qu'il est respecté. Les Esquimaux n'hésitaient d'ailleurs pas à se débarrasser d'un nouveau-né (pas encore nommé) s'ils ne pouvaient le nourrir. Au contraire, l'enfant contemporain est respecté pour lui-même, comme un individu à part entière, comme s'il était auto-engendré. Bien entendu, aucun parent ne soutiendrait que son fils ou sa fille est né tout seul (dans un chou ou une rose ?). Toutefois, lorsque l'on étudie les faire-part de naissance, on assiste de plus en plus souvent à la disparition des géniteurs, au profit des frères et sœurs – « Mon petit frère est né, il s'appelle Julius, il pèse 3kg800. Je suis impatient de jouer avec lui » – et plus récemment du nouveau-né lui-même : « Bonjour. Je m'appelle Julius, je pèse 3kg800 et je me réjouis de pouvoir jouer avec ma sœur Imelda. Maman est très fatiguée et papa court partout. Tout le monde est content ». Les prénoms trahissent un changement eux aussi. Au XIX^e siècle, l'enfant recevait son seul prénom du parrain ou de la marraine, qui étaient souvent le grand-père ou la grand-mère ; manière de « nommer » la filiation. Puis ce sont les parents qui ont choisi le prénom. Un compromis consistait à attribuer plusieurs prénoms, celui du parrain ou de la marraine étant relégué en deuxième ou troisième position (autre possibilité : les prénoms composés). De nos jours, les prénoms tendent à être sélectionnés pour leur côté « tendance », pour leur signification qui a valeur de destin (cf. les nombreux livres listant les prénoms, avec leur sens, leur histoire et une appréciation sur leur caractère branché ou au contraire dépassé ; très utile pour les futurs parents) ou plus simplement parce qu'ils sont portés par un chanteur ou un personnage de téléfilm. Nous n'en sommes pas (encore ?) à demander au nouveau-né de s'attribuer lui-même un prénom, mais qui sait, peut-être un jour...

6 Catherine Ternynck, *L'homme de sable. Pourquoi l'individualisme nous rend malades*, Paris, Seuil, 2011, p. 196.

7 Cf. Maurice Godelier, *Au fondement des sociétés humaines. Ce que nous apprend l'anthropologie*, Paris, Albin Michel, coll. « Bibliothèque Idées », 2007, p. 119-120 ; Lucien Lévy-Bruhl, *L'Âme primitive*, Paris, PUF, coll. « Bibliothèque de philosophie contemporaine », 1963, p. 410-412.

Quoi qu'il en soit, cette modification dans le « rituel » de la nomination trahit un bouleversement dans la conception de l'enfant : non plus membre inférieur de la famille mais personne à part entière, individuée et autonome. Cela n'a d'ailleurs rien d'étrange si les instituteurs et institutrices de l'école maternelle mettent en avant l'autonomie des chers bambins. C'est une valeur dominante de notre société puisqu'il est entendu pour tout le monde – corps enseignants, parents – que l'enfant *est* autonome par nature. Il n'y a qu'à faire en sorte que la réalité rejoigne la fiction. Ce qui, Dieu merci, finit par arriver dans la plupart des cas.

Un soi intime et authentique

Cette anthropologie atomiste va de pair avec la conviction que nous avons un soi profond, naturel, qui est recouvert par la société. Ce soi intime est notre véritable identité, que nous montrons rarement car la société nous enjoint de porter des masques, de nous forger des sois statutaires. La famille est posée comme un lieu – le lieu par excellence – où on peut/doit tomber les masques et être enfin soi-même, délivré des contraintes professionnelles et autres rôles sociaux. D'où l'importance de l'affectivité. D'où aussi le besoin que l'autre nous reconnaisse tel que nous sommes, tout en nous accordant néanmoins le droit de changer (car changer c'est exprimer sa véritable nature). La famille doit être l'institution de la révélation de soi : « *Aujourd'hui l'individu se pense inachevé ; il a donc toujours besoin de très proches pour l'aider à découvrir des ressources enfouies au fond de lui-même*⁸ ».

Ce modèle du soi intime permet aussi de mieux saisir les tendances « permissives » qui ont fleuri à partir des années 1960. Tout comme le conjoint doit révéler son partenaire à sa propre vérité, les parents ont pour tâche de révéler leurs enfants à leur nature profonde. François de Singly, à qui ces analyses sont empruntées pour une part, voit en Bettelheim et Dolto les chantres de cette conception (on pourrait aussi faire référence à Carl Rogers et à tout le courant humaniste en psychothérapie). Pour Françoise Dolto – cf. *Lorsque l'enfant paraît* (1977-1979) –, la tâche des parents est de fournir à l'enfant un milieu où il s'épanouira naturellement. Ils doivent traiter l'enfant en individu responsable, au moins en devenir de responsabilité, tout en se sentant responsables de son devenir. Ils doivent proposer tandis que l'enfant dispose. Dans cette perspective, les réactions étranges d'un enfant, ou qui paraissent négatives, trahissent en réalité une incompréhension de la part des parents, car l'enfant a toujours une bonne raison d'agir comme il le fait. Chez les Inuits, le comportement de l'enfant était déterminé par ses âmes tutrices, qui savaient mieux que les parents ce qui est bon pour lui. Ici, le comportement est conditionné par la nature de l'enfant, ce qu'il est vraiment, et que ses parents ignorent. Même perspective chez Bruno Bettelheim. Dans *Pour être des parents acceptables* (1988), le psychanalyste conseille aux parents d'aider l'enfant à développer ses potentialités. Les parents doivent être des révélateurs plus que des éducateurs. Ils doivent donner à l'enfant les moyens de devenir lui-même.

Ces recommandations sont passées dans l'éducation, d'autant mieux qu'elles correspondent à une anthropologie individualiste en phase avec l'économie de marché. Les parents interrogés par de Singly partagent ce type d'éducation. Et soulignent les difficultés auxquelles il conduit. Comment reconnaître les vrais et les faux besoins, savoir quand il faut interdire et quand il faut permettre, quand il faut contraindre l'enfant à persévérer et quand il faut lui permettre d'arrêter – par exemple, pour des cours de musique, qui répugnent même à un élève doué ? Autre angoisse : et si l'enfant n'exprimait rien ? Une mère déclare que « *l'important est de multiplier les situations dans lesquelles ma fille peut s'exprimer, de donner un maximum d'expériences, une éducation grand angle* ». Une autre : « *Je mets l'accent sur l'épanouissement personnel. Pour moi, la réussite*

⁸ François de Singly, *Le soi, le couple et la famille*, Paris, Nathan, coll. « Essais & Recherches », 2004, p. 15. On ne sait pas trop si de Singly, qui reprend cette opposition entre soi intime et soi statutaire, y adhère ni jusqu'où.

dépend de la conception que l'on a de la vie. La réussite doit passer par l'authenticité, le bien-être avec soi-même. Alors évidemment, ça a comme contrecoup la tendance à l'individualisme. J'essaie de la pousser à aller vers les autres. Mais elle a suffisamment d'ouverture d'esprit. Je crois que c'est l'accomplissement personnel, que c'est quelque chose de fondamental⁹ ». Ces mères ont bien perçu que leur rôle consiste à donner à l'enfant des occasions d'apprendre, ou peut-être plus exactement de prendre goût, de découvrir l'attraction qu'il ne demandait qu'à éprouver pour telle ou telle chose (musique, mathématiques, vélo...). La seconde mère insiste sur un autre point crucial pour comprendre l'enfant et la famille contemporains : la tension entre réussite personnelle et socialisation. Dans notre société individualiste démocratique, on valorise à la fois l'excellence et la fraternité, la concurrence – être le meilleur – et la coopération. La notion de respect permet de répondre à ces deux injonctions contradictoires : on peut respecter l'autre (coopération, fraternité) ou se respecter soi-même (rendant possible la concurrence et l'excellence). Aller vers les autres (coopération) est une question d'ouverture d'esprit, c'est-à-dire d'accomplissement personnel (respect de soi). Le terme d'authenticité, évoqué par une des mères, mérite d'être creusé, car il est souvent utilisé comme justification : se respecter soi-même, c'est être authentique, vrai vis-à-vis de soi. C'est aussi un mot qui a connu une récente – eu égard à la longue histoire de la philosophie – popularité. Or ce concept a changé de sens au xx^e siècle. Ainsi, le dictionnaire philosophique majeur du début du siècle, le *Lalande*, donne pour le mot *Authentique* : du grec *autentès*, signifiant « qui agit avec autorité ou qui est fait de main propre » ; (a) se dit d'un document émanant réellement de l'auteur auquel il est attribué ; (b) en droit, se dit d'un acte dressé par un officier public ou un magistrat compétent, en vue de faire foi ; (c) légitime, conforme à son apparence, vrai. Le dictionnaire recommande de ne pas utiliser le sens (c). Néanmoins, M. Marsal fait remarquer, en note, le lien entre authentique et sincère : « *L'authenticité serait la limite vers laquelle tend la sincérité lorsqu'elle s'accompagne de sincérité envers soi-même, qui suppose bien plus que l'introspection impartiale : l'étude de la conduite, la cohérence des actes et des pensées*¹⁰ ». Le récent *Grand dictionnaire de la philosophie*¹¹ rend un autre son, abandonnant les aspects d'autorité et d'attribution pour une définition centrée sur la philosophie heideggerienne. *Authentique* traduit *eigentlich* et qualifie des possibilités d'existence propres à l'être-au-monde de l'homme. Sans connotation morale, précise le dictionnaire, l'authenticité désigne l'appartenance à soi, l'inauthenticité étant la perte de soi. Le *Dasein* est immergé dans le quotidien et n'est qu'un « on » parmi d'autres, alors même qu'il se croit un « je ». L'authenticité est le seul vrai rapport à soi-même, qui pour Heidegger tient à la prise de conscience de sa mortalité et, partant, de sa condition finie. A la lecture de ces deux dictionnaires, on ne peut que constater un glissement de sens, le *Lalande* insistant sur le rapport à l'autre, tandis que le *Blay* met en avant le rapport à soi (déjà pressenti par Marsal). L'authenticité, au sens de Heidegger, est avec soi et pas avec les autres. Cette nouvelle définition est tout à fait en phase avec la conception contemporaine du sujet.

On voit, dans les commentaires de ces mères, que les parents ont deux règles : premièrement, laisser les enfants être eux-mêmes et avoir du plaisir ; deuxièmement, aider les enfants à apprendre et à réussir. Très logiquement, les enfants ont deux règles symétriques : être librement soi-même et réussir. Ces règles sont en parties contradictoires mais elles ne sont pas vécues comme telles, en tout cas par les parents. Les pédopsychologues et éducateurs soulignent que les enfants apprennent naturellement et qu'ils aiment apprendre. Pour ces spécialistes, la finalité de l'apprentissage est l'épanouissement. Les parents, eux, comprennent qu'il faut soumettre l'enfant à une foule de jeux éducatifs – qu'il est censé apprécier – afin qu'il prenne de l'avance à l'école. Pour les parents, le plaisir et la liberté sont des finalités et en même temps des moyens de la réussite. En effet, lorsqu'on leur demande s'ils préfèrent que leur enfant ait un bon diplôme et un bon travail ou bien qu'il soit

9 *Ibid.*, p. 111 et p. 112.

10 André Lalande (s.d.), *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, PUF, 1968 (1^{ère} édition en 1902-1923), p. 98.

11 Michel Blay (s.d.), *Grand dictionnaire de la philosophie*, Paris, Larousse-CNRS éditions, 2005, p. 82-83.

heureux, la plupart des parents choisissent le diplôme et le travail. Si on suppose qu'ils ont compris la question, on peut se dire que pour ces parents, la réussite scolaire et professionnelle est la première condition du bonheur. Si cette interprétation est correcte, c'est donc que la réussite et la liberté sont compatibles. La contradiction ne surgit que lorsque la liberté et le bonheur de l'enfant s'opposent à sa réussite, par exemple parce qu'il déteste l'école et les études. Dans nos sociétés, l'école est effectivement un lieu de friction important entre parents et enfants. Une des stratégies de conciliation familiale face à l'échec, est d'attribuer celui-ci aux enseignants. Ceci peut éclairer le développement exponentiel des hauts potentiels dans nos écoles ces dernières années. La Communauté française de Belgique, qui chapeaute l'enseignement en Wallonie et à Bruxelles (pour les francophones) vient d'éditer une brochure recensant toutes les caractéristiques des enfants et adolescents hauts potentiels¹². On y voit qu'un haut potentiel est doué dans une discipline mais présente des difficultés dans d'autres matières, voire est handicapé par son don pour suivre l'enseignement classique. Et lorsqu'on liste les difficultés, on est bien en peine de déterminer qui n'est pas haut potentiel. S'il serait absurde de nier l'existence d'enfants et adolescents doués et en décalage par rapport à l'enseignement tel qu'il est dispensé dans nos écoles, on peut néanmoins faire remarquer les avantages, pour les familles, de cette prolifération des hauts potentiels : tous les enfants en difficulté s'y retrouvent, si bien que chaque enfant peut être considéré comme excellent (doué pour la réussite), tellement exceptionnel que le système n'est pas fait pour lui. C'est très valorisant pour les enfants et les parents. Les seuls qui ne s'y retrouvent pas sont les enseignants, pointés comme responsables de l'échec des enfants, faute d'avoir donné un enseignement adapté.

Le parent est un guide : il a le droit de rêver l'avenir de ses enfants mais pas de se projeter en eux, sinon les enfants ne seraient plus eux-mêmes. Pas moins contraignante que celles du passé, cette configuration l'est autrement. Autrefois, on attendait des enfants qu'ils fassent comme leurs pères (par exemple devenir ingénieurs), pour prolonger la lignée familiale. Aujourd'hui, on attend d'eux qu'ils fassent Polytechnique parce que cela correspond – ou est censé correspondre – à leurs aspirations profondes. Les parents sont des éveilleurs, qui ont pour mission d'apporter à leur enfant toutes les stimulations bonnes pour son développement. A leur enfant ou plutôt à leurs enfants. Car l'égalité des parents et des enfants joue aussi entre les enfants eux-mêmes. La hiérarchie des sexes et de l'âge ne vaut plus. Il est admis que tous les enfants doivent avoir la même chose. Ainsi, il y a encore quelques décennies, seul l'aîné faisait des études si la famille n'avait pas les moyens de faire plus ; aujourd'hui, tous font des études ou alors, tous les enfants qui le veulent. La Révolution française a supprimé le droit d'aînesse. Les parents ont même l'obligation morale d'aimer tous leurs enfants à égalité, tout en devant les considérer comme des êtres originaux. D'où des acrobaties pour expliquer aux enfants qu'ils sont tellement différents qu'ils sont chacun le préféré de papa et maman. Ou bien la mise en exergue sera effectuée à tour de rôle, lors des fêtes d'anniversaire par exemple. L'égalité – tous ont la même somme à Noël – se combine avec l'équité – on a plus d'argent à 12 ans mais cela vaut pour tous les enfants. Le besoin d'égalité s'étend naturellement au plan physique. Dès la maternité, il faut déceler sur le visage du nouveau-né les traits de son papa ou de sa maman, découvrir qu'il a le nez de la lignée paternelle, que la bouche trahit la filiation maternelle, etc., jusqu'à arriver à un *status quo*. Lorsque l'enfant grandit, on traque les ressemblances comportementales. Tout cela pour montrer non pas la dépendance, sans doute la filiation, certainement l'attachement et l'amour parental. Attitude d'autant plus essentielle que l'amour conjugal tend à l'évanescence.

Lien parental, multiplicité des pères

Ce qui fait la famille, ce n'est plus (d'abord) le lien conjugal mais le lien parental. Sans se

¹² *Enseigner aux élèves à hauts potentiels*, Fédération Wallonie-Bruxelles. Enseignement et recherche scientifique, 2013, téléchargeable à l'adresse www.enseignement.be/index.php/index.php?page=25006&navi=2198.

prononcer sur le caractère dramatique ou heureux de ce changement, il faut constater ici l'influence du divorce. En entérinant le divorce, le droit français a amené à distinguer couple conjugal séparable et couple parental inaliénable, puisque la loi du 8 janvier 1993 impose que l'autorité parentale soit exercée en commun même après le divorce. Pour sa part, la *Convention des droits de l'enfant* (1989) place l'intérêt supérieur de l'enfant au-dessus de tout. L'Etat contraint les parents à agir de conserve pour s'occuper ensemble de leurs enfants communs. Si les conjoints sont libres de faire ce qu'ils veulent, les parents ne le peuvent pas, étant considérés comme capables de satisfaire le besoin de stabilité de l'enfant malgré la séparation. D'où une série de difficultés très pratiques. Car s'il est entendu que l'enfant a besoin d'un accompagnement stable et continu, que faire face aux recompositions ? Faut-il privilégier les deux parents d'origine ou deux parents voire quatre si chacun des conjoints s'est remis en couple avec quelqu'un ? L'anthropologue Florence Weber a montré de manière magistrale que le biologique (le sang) et le juridique (le nom) ne suffisent pas à faire la parenté, mais qu'il faut leur ajouter le quotidien : les relations qui se tissent lentement dans le vivre ensemble et les tâches assumées les uns pour les autres constituent une part importante de la parenté¹³. Ce qui complique singulièrement le modèle. Aujourd'hui, aux Etats-Unis, un enfant sur deux ne vit pas avec ses deux parents biologiques. En France, en 2005, 46% des enfants vivaient avec des parents non mariés, contre 6% en 1970. « *Par boutade, écrit de Singly, on dira que les parents ont moins d'enfants et que les enfants ont plus de parents qu'autrefois*¹⁴ ». Faudrait-il parler de « Famille 2.0 », sur le modèle du web participatif ?

Le soin aux enfants reste encore majoritairement du ressort de la mère. La situation change évidemment après un divorce, puisque le père se retrouve seul face à ses enfants et tenu d'assumer aussi ce rôle de soin, dans une proximité qui ne lui est pas forcément familière. En outre, il a perdu son rôle « traditionnel » de pourvoyeur de revenus pour la famille, car la mère doit elle aussi, *ipso facto*, trouver des sources de revenus (que ce soit par le travail ou le chômage). Comment maintenir une relation parentale structurante face à ces bouleversements ? François de Singly souligne que le maintien des liens est corrélé avec le versement de la pension alimentaire et que la tentation est grande, pour le père, de se considérer comme le père des enfants de sa nouvelle compagne¹⁵. Ici la parenté quotidienne tend à prendre le dessus sur la parenté légale. Cependant, ce souci du nouveau beau-père est rarement accepté par les enfants en bloc. Pour ceux-ci, cet homme est le compagnon de la mère, un pourvoyeur de revenus voire un confident mais pas le tenant de l'autorité. Pour que cette dimension de l'autorité soit psychologiquement acceptée, il faut faire jouer la parenté juridique, en adoptant les enfants (pour des raisons d'héritage). Comme dans l'exemple de Romain, qui explique (avant l'adoption) : « *Mon père et lui auront la même autorité parentale. J'ai deux pères et une mère. Ils ont chacun une place différente. Ma mère est au milieu. Ce n'est pas parce que l'un grandit dans mon estime, dans mes sentiments que l'autre va baisser. Bien au contraire. C'est comme si j'avais eu une nouvelle naissance, que j'avais changé de père. Mais que j'avais gardé l'ancien. Un peu une sorte de réincarnation dans le fils de mon beau-père et de ma mère. C'est difficile à concevoir dans la tête. Il n'y en a pas un qui remplace l'autre. Ils se complètent !*¹⁶ » C'est-à-dire que Romain considère qu'il a une mère et deux pères, tout en faisant la différence entre son géniteur et l'autre.

13 Florence Weber, *Penser la parenté aujourd'hui. La force du quotidien*, Paris, Editions Rue d'Ulm, coll. « Sciences sociales », 2013. Weber suggère même aux anthropologues de remplacer, ou du moins de compléter, le terme famille par celui de maisonnée, plus à même de rendre compte de l'unité de ce groupe fluant, pas seulement apparenté génétiquement ni uniquement en lien affinitaire.

14 François de Singly, *Le soi, le couple et la famille, op. cit.*, p. 201.

15 Martine Segalen fait remarquer pour sa part, premièrement que le beau-père s'implique plus dans l'éducation si les liens avec le père sont distendus, deuxièmement que cette implication est liée au niveau de diplôme : les hommes plus diplômés et ayant déjà eux-mêmes des enfants ne prennent pas au père son rôle éducatif. Cf. Martine Segalen, *Sociologie de la famille*, Paris, Armand Colin, coll. « U », 5e éd., 2004, p. 180-181.

16 François de Singly, *Le soi, le couple et la famille, op. cit.*, p. 204.

Crise de l'éducation ?

Certains auteurs s'alarment des conséquences supposées de ces changements dans la structure familiale et dans la conception de l'individu. Parmi eux, on trouve des psychanalystes, en profond désaccord avec ce que professait Françoise Dolto (où du moins avec la position supposée tenue par Dolto). Ainsi Catherine Ternynck remarque-t-elle qu'aujourd'hui, en partie à cause ou grâce à la contraception, l'enfant n'est plus pensé et reçu comme un don mais bien voulu, conçu et fabriqué. Cette logique « managériale » bouleverse le rapport au désir : l'enfant est désormais un droit. Ce qui rejoint la perspective générale de notre société de marché, où l'individu attend que ses besoins soient reconnus comme des droits. Dans le cas de l'enfant, le pacte est moins noué avec un conjoint – qui pourrait ne pas partager ce désir d'enfant – qu'avec soi-même : pour mon épanouissement, j'ai droit à un enfant. En échange, j'accepte de renoncer à une part de mon indépendance, de ma liberté et de mon autonomie. A rebours des politiques natalistes qui furent longtemps dominantes dans toute l'Europe (et ailleurs), l'enfant n'est pas dû par la mère et le père à la société ou à leurs propres parents, il fait partie d'un projet de vie personnelle. L'idée d'une dette à rembourser vis-à-vis des générations précédentes, si prégnante autrefois, est à présent en voie de déliquescence.

Déroulant les conséquences de cette logique, Ternynck note que les familles sont privatisées. Elles sont pensées et vécues comme le lieu du repli sur soi, du refuge sécurisant, plutôt que le marche-pied vers le monde. Ce qui vaut surtout pour la mère et l'enfant, dans la mesure où le père prend souvent la tangente à un moment ou à un autre de l'histoire de la famille. Et, nous l'avons vu, sa place n'est pas entièrement remplacée par un éventuel nouveau compagnon/beau-père, en particulier sur le plan de l'autorité. De plus en plus, souligne la psychanalyste, la mère et l'enfant font couple, et ce qui fait souffrir n'est plus tant le conflit avec le père que l'arrachement de l'univers de la mère.

Cette lecture, typique de la psychanalyse contemporaine, avait été menée dès les années 1980 par Eugène Enriquez dans *De la horde à l'Etat*¹⁷. Le socioanalyste y soutenait que dans toute société, la paternité transforme l'enfant (non-social) en un individu social. Le danger est que l'enfant soit absorbé par sa mère dévoratrice et trop aimante – réduit à son état de « fils de sa mère » –, le père n'étant pas investi comme père et l'enfant pas reconnu par la collectivité. Arraché à sa mère, l'enfant devient rival du père, ce que Freud avait montré avec le complexe d'Œdipe. Il doit alors être remis à sa place dans sa classe d'âge, ce qu'assurent les rites d'initiation. Toutefois, poursuit Enriquez, les parents contemporains ne sont plus capables de jouer leur rôle d'initiateurs, c'est-à-dire d'interdicteur et de pôle identificatoire. Pas parce qu'ils manqueraient d'un savoir éducatif dont auraient disposé leurs aînés. Mais parce que ce rôle et ce pôle dépendent d'une position sociale, qui met l'enfant à sa place. Il ne reste aux parents que deux attitudes : la démission, qui laisse libre cours au pulsionnel de l'enfant, ou l'oppression, qui laisse libre cours au pulsionnel de l'adulte.

Les remarques de Ternynck s'inscrivent dans ce cadre d'analyse par la pulsion. L'enfant (et l'adulte, pourrait-on ajouter) est de moins en moins tolérant au manque. Il ne paraît plus en mesure d'entendre l'énoncé « plus tard ». Le temps est celui du tout de suite, du tout plein, du présent. Comme si le présent ne devait rien au passé, comme si chacun se construisait lui-même. C'est l'individu et non plus la société qui définit notre rapport à la temporalité. De manière conséquente, l'accent est mis sur l'autonomie et l'expérience personnelle. Ternynck se montre très critique quant à ce type d'éducation. Non qu'elle refuse l'autonomie ou l'apprentissage par expérience. Mais parce que, à ses yeux, l'autonomie est affichée pour que les parents évitent de prendre leurs responsabilités. Notre société cherche à éduquer sans confrontation, explique-t-elle, par refus de la

17 Voir Eugène Enriquez, *De la horde à l'Etat. Essai de psychanalyse du lien social*, Paris, Gallimard, coll. « Folio essais » n°423, 1983, p. 320-330.

faute et de la culpabilité et par peur de l'interdit et du conflit. Dès lors, l'éducation devient contractuelle et fait de l'enfant un partenaire de son éducation. C'est là une illusion dangereuse, car il est impossible de grandir sans portage, sans en passer par d'autres, ce qui suppose une hétéronomie, un rapport longtemps inégal : « *Classiquement, l'hétéronomie précède l'autonomie. En intégrant des valeurs hétéronomes, nous devenons autonomes : en acceptant de nous soumettre à des règles, des lois forgées et imposées par d'autres, nous les intériorisons, nous les faisons nôtres*¹⁸ ». Laisser croire à un enfant qu'il se construit de manière autonome, c'est lui laisser inverser l'ordre des générations : « *Pour devenir autonome, il faut avoir longtemps arpenté les champs de la dépendance, il faut avoir consenti aux lois et s'être soumis à ceux qui les imposent*¹⁹ ». Faute de ce passage par l'hétéronomie, les enfants trouvent d'autres formes de dépendance : adolescence prolongée, addictions, immaturité résiduelle. Pour réagir contre ce grave danger, les parents doivent poser des interdits qui structurent l'enfant en le tirant vers le monde des adultes. « *Eduquer un enfant, conclut Ternynck, c'est, par un jeu alterné de l'autorisation et de l'interdit, l'aider à trouver le lieu de son désir et à s'y ancrer*²⁰ ».

On voit ce qui sépare les positions de Catheryne Ternynck et de François de Singly. Ne cédon pas à la caricature : les solutions pratiques préconisées par les deux auteurs se rejoignent. Pour l'un comme pour l'autre, l'éducation est faite d'un cadre stable et clair et d'autorisations et encouragements, d'autorité et d'écoute. Toutefois, il y a une différence de degré, ou de positionnement du curseur, François de Singly insistant davantage sur l'autonomie tandis que Catherine Ternynck souligne l'encadrement. Surtout, leurs interprétations divergent quant à l'anthropologie de l'homme contemporain. Pour la psychanalyste, l'individualisme consiste en un rejet de la structuration par la société et une affirmation de la toute-puissance de l'individu. Le petit enfant est un être de désirs, obéissant au principe de plaisir et pas à celui de réalité, donc a-social et qui nécessite l'incorporation de contraintes²¹. Or notre société de marché tend à réduire ces structurations puisque le désir est le moteur du capitalisme²². Cette interprétation ne prétend donc pas qu'il n'y a plus de socialisation – ce qui serait absurde – mais qu'il y a un défaut de structuration, la différence générationnelle étant gommée et le principe de plaisir étant valorisé à l'extrême. Le sociologue de la famille insiste à l'inverse sur ce qui fonctionne bien dans la socialisation, voulant réunir le projet des Lumières, qui plaçait l'autonomie en son cœur, et celui du Romantisme, axé quant à lui sur la révélation de l'individualité profonde de chacun²³. Pour de Singly, l'individualisme est fondamentalement positif, et il ne devient négatif que si l'identité est construite sans tenir compte des autres. Par conséquent, le rôle des parents est de favoriser les relations entre l'enfant et le monde²⁴. Autrement dit, ils doivent proposer des voyages-découvertes, selon le leitmotiv du petit guide *Comment aider l'enfant à devenir lui-même ?* Et pour ce faire, ils doivent offrir un cadre sécurisant, où l'enfant se sent/sait aimé inconditionnellement et où il dispose de repères spatiaux et temporels. Ce qui implique que la distance entre parents et enfants soit variable selon les situations, tantôt affirmée lorsqu'il s'agit d'insister sur l'interdit structurant, tantôt amenuisée quand il s'agit de tisser le vivre-ensemble. L'ancienne logique éducative n'est plus possible, martèle de Singly, car aujourd'hui les enfants apprennent aussi par l'expérience et la rencontre avec des pairs (ce qui ne supprime pas la transmission intergénérationnelle). Par ces

18 Catherine Ternynck, *L'homme de sable, op. cit.*, p. 154.

19 *Ibid.*, p. 158.

20 *Ibid.*, p. 162.

21 Cette lecture psychanalytique de l'individu serait à rapprocher des thèses d'Arnold Gehlen, développées notamment dans *Essais d'anthropologie philosophique*, Paris, Editions de la Maison des sciences de l'homme, coll. « Bibliothèque allemande », 2009.

22 Cette thèse a été brillamment défendue par Dany-Robert Dufour dans *La Cité perverse. Libéralisme et pornographie*, Paris, Denoël, 2009.

23 François de Singly, *Comment aider l'enfant à devenir lui-même ? Guide de voyage à l'intention du parent*, Postface inédite, Paris, Armand Colin, coll. « Pluriel », 2009, p. 35-39.

24 François de Singly, *Le soi, le couple et la famille, op. cit.*, p. 215.

rencontres et par les contraintes sociales – parents au travail, divorces... –, l'enfant se confronte au réel et il sait qu'il n'est pas tout-puissant ; les parents n'ont donc pas à mettre des limites supplémentaires mais plutôt à apprendre à l'enfant à « faire avec ».

Le cœur de la divergence est la capacité à accéder à l'autonomie et à la vérité de soi. « *Dans l'éducation traditionnelle*, écrit de Singly, *l'enfant devient lui-même en intériorisant les objectifs de sa famille, de la société ; dans l'éducation contemporaine, l'enfant n'a pas à se délivrer de soi-même, bien au contraire. Il a – et c'est le processus d'individualisation – à se délivrer éventuellement d'une partie de ce que ses parents lui ont transmis*²⁵ ». Les parents doivent transmettre leur histoire et leurs manières de vivre. Ils ne peuvent d'ailleurs pas s'en empêcher. Mais ils doivent le faire en favorisant la réflexion de l'enfant, c'est-à-dire en expliquant leurs décisions et en lui permettant de les discuter et, sauf si cela entraîne un danger ou une nuisance (atteinte à soi ou à autrui), à choisir d'autres voies. Autrement dit, il s'agit de considérer les enfants comme des personnes à part entière : « *Les enfants ne sont pas les personnes de demain, ils sont des personnes aujourd'hui* », affirme de Singly²⁶. Au contraire, pour Catherine Ternynck, l'enfant n'est pas en capacité d'être une personne accomplie, égale à ses parents ; il a besoin d'être traité comme un mineur, étant admis que cette minorité se réduit avec l'âge (on ne traite pas un adolescent comme un bébé, cela va de soi). Or l'éducation-découverte suppose un moi authentique, présent dès la naissance (ou avant ?) qui conduit les parents à faire comme si leur enfant était d'emblée autonome. En niant le fait que l'autonomie s'acquiert lentement, qu'il faut avoir eu le temps d'expérimenter sa dépendance et d'intégrer l'expérience des générations précédentes, cette éducation entrave la constitution d'un sujet capable de refréner ses désirs et ses pulsions pour prendre part à la vie sociale. L'autonomie ne s'apprend que par un long passage à travers l'hétéronomie.

Conclusion

On pourrait avancer que jusqu'à l'époque contemporaine, l'enfant comptait pour peu, ou plus exactement qu'il ne valait que comme promesse : c'était un être en devenir, qu'il importait d'éduquer et de dominer. Il est possible que cette conception de l'éducation, qui nous paraît dure, ait eu pour raison la forte mortalité infantile et les conditions de vie précaires qui furent celles de l'humanité dans la majeure partie de son histoire. Ce n'est que depuis quelques décennies, en Occident, que l'enfance a été considérée comme un état à part entière, différent de l'âge adulte mais pas moins intéressant. Aujourd'hui, l'enfant n'est plus un être passif à modeler et inculquer mais un partenaire de dialogue, digne de respect. Remplaçant la traditionnelle coercition, ce modèle de négociation fait de la famille l'institution de révélation de soi. Ce qui prime à présent, c'est l'individu, possesseur d'une vérité authentique masquée par les conventions sociales. La tâche de la famille est de contribuer à libérer l'individu, cette libération étant condition du bonheur.

Cette famille individualiste et relationnelle suscite deux lectures contradictoires (du moins quant à l'anthropologie, car les solutions pratiques préconisées se rejoignent). Pour un premier courant, plutôt d'inspiration psychanalytique – ce qui ne signifie pas que tous les psychanalystes y adhèrent, bien entendu –, l'individualisme affirme la toute-puissance de l'individu et rejette la structuration par la société. Avec pour risque l'avènement d'une société de la perversion ordinaire. L'éducation réside en l'apprentissage de l'ordre des générations et en la loi comme limite au tout-désir. Pour le courant opposé, l'individualisme est fondamentalement positif, à condition d'apprendre à tenir compte des autres. Dans cette perspective, le danger serait de casser l'épanouissement et d'empêcher la relation par un excès de rigidité et un manque de connivence. Ici, l'éducation consiste à entreprendre des voyages-découvertes. Comment faire des enfants ? La question reste posée.

25 François de Singly, *Comment aider l'enfant à devenir lui-même ?*, op. cit., p. 90.

26 *Ibid.*, p. 77. La citation est empruntée à Janusz Korczak.