

HABITER de S'APPROPRIER DES OBJETS ET DES CORPS

Ce chapitre expose la manière dont l'espace domestique est abordé dans ce travail. On montre, dans un premier temps, comme les recherches sur l'habitat ont évolué, d'une conception fixe et patrimoniale vers une attention aux usages. La notion d'appropriation est centrale pour se focaliser vers les manières d'habiter, et donc de fabriquer l'espace. L'espace domestique est en effet loin d'être donné. Les travaux qui s'appuient sur le corps et la matérialité (Julien et Warnier 1999, Julien et Rosselin 2009) montrent que l'action des habitants transforme les espaces. Cela suppose une attention au corps, ses mouvements, ses gestes avec et sur les objets, mais aussi les autres corps. Les pratiques d'appropriation témoignent de l'importance des apprentissages. Habiter, c'est modifier son environnement, c'est participer à la vie quotidienne, et participer c'est apprendre. Avec Lave et Wenger (1991), Brougère (2009a), on aborde l'apprentissage comme résultant de formes d'engagements, de participation à des activités au sein de situations spécifiques. Il s'agit là d'une approche qui permet de penser les apprentissages du quotidien.

1. L'habitat : du patrimoine aux usages

L'habitation a été l'objet d'investigations dès les débuts de l'ethnologie. Christian Bromberger retrace les différents axes de recherche dans les années 90 : « réponses sélectives qu'apportent les architectures vernaculaires aux inconvénients du milieu environnant », « moyens techniques mis en œuvre, notamment pour résoudre les problèmes fondamentaux de stabilité de la construction, place de l'habitation et de ses dépendances dans le système de production » (1991 : 317). La maison apparaît comme un concentré de techniques, d'objets et de représentations culturelles. Les objets et les techniques collectés, exposés, répertoriés par milliers, fascinent : ils sont les témoins, les pièces à conviction, les emblèmes de la culture et d'un niveau de développement (Diasio 2009a). Les liens symboliques entre l'organisation sociale, les croyances et l'habitation sont aussi centraux, à l'image de la célèbre étude de Pierre Bourdieu sur la maison Kabyle (2015 [1972]).

La philosophie irrigue une bonne part des travaux anthropologiques, sociologiques et géographiques sur l'habitation : l'habitat y apparaît comme une modalité essentielle du rapport au monde. L'imaginaire de l'être au monde s'y déploie, selon Bachelard (1989 [1957]). La maison est « une expression de la conception du monde » (Rapport 1972 : 49,

Erny 2000). Elle apparaît constituée d'un ensemble d'objets dont les représentations, les symboles forment l'expression de ce rapport culturel. Si les objets fascinent, ce n'est pas par les gestes qui les déplacent et les manipulent, mais par l'ensemble des symboles qu'ils semblent incarner. Ces approches donnent à l'habitation un caractère stable, figé, patrimonial : *la* maison est censée cristalliser les relations sociales. En fait, la plupart du temps, il y a confusion entre architecture et usages de l'espace, comme le souligne Rosselin (2000). Les désirs et l'imaginaire envahissent bien souvent les discours : refuge, nid, abri (Pezeu-Massabuau 1983), lieu de l'intimité, lieu de sécurité ontologique, mais aussi de transmission, de convivialité : la dimension affective, sécurisante semble aller de soi alors qu'il s'agit là d'abord d'une représentation sociale de l'espace domestique – historiquement située –, qui est loin d'être effective, à en juger à partir des pratiques. Dans cette perspective, la maison est d'abord l'espace de la famille, et notamment de la famille bourgeoise caractérisée par l'ordre et la stabilité spatiale et familiale. Ces imaginaires de la maison sont inséparables d'une norme : habiter est souvent ainsi un « concept normatif » (Rosselin 2000).

Le concept tel qu'il a été formulé dans un premier temps, avec son soubassement imaginaire de la maison idéale, pérenne et familiale, n'illustre pas le mode de vie 1) des populations nomades, même si celles-ci sont de plus en plus sédentarisées ; 2) des populations à forte mobilité résidentielle ; 3) des habitants qui possèdent plusieurs logements ; 4) des personnes qui vivent dans des logements provisoires tels que les « une pièce » (Rosselin 2000 : 339).

Le confort fait partie aujourd'hui de ces normes. Cette normalisation de l'habitation masque l'activité physique, l'action effective d'habiter. Henri Lefebvre a critiqué cet idéal normatif :

L'habitat relève d'une description morphologique. Habiter est une activité, une situation. Nous apportons une notion décisive, celle d'appropriation ; habiter pour l'individu, le groupe, c'est s'approprier quelque chose. Non pas en avoir la propriété, mais en faire son œuvre, y mettre son empreinte, le modeler, le façonner (Lefebvre 1970 : 222).

Cette appropriation se réalise dans le quotidien, à travers des gestes et des actions qui construisent l'espace. Si cette construction est en partie dépendante des matériaux, des objets stables comme les murs, dépendante aussi des représentations de *la* maison qui circulent dans la société, elle est loin d'être entièrement conditionnée par eux. L'espace est loin d'être déjà donné. Des travaux récents remettent en cause les approches philosophiques et ethnologiques traditionnelles :

[...] abandonner l'idée de tout espace pré-existant dans lequel les choses sont enchâssées, pour une idée de l'espace comme une construction continuellement en cours sous l'agencéité [agency] des choses se rencontrant les unes les autres dans des circulations plus ou moins organisées. C'est une perspective relationnelle de l'espace dans laquelle, plutôt qu'un espace

considéré comme un contenu à l'intérieur duquel s'effectue le monde, il s'agit d'un espace considéré comme une co-production de ces effectuations⁵ (Thrift 2003 : 96).

Si l'espace n'est pas déjà donné, il s'apprend. Se rapprocher de l'action d'habiter en se départissant de l'ensemble normatif et imaginaire qui définit souvent le monde domestique est possible en prêtant attention aux habitants et aux rapports qu'ils entretiennent avec les objets dans le quotidien. Cette exploration est rendue possible par de nouvelles approches de la culture matérielle et du quotidien. Diasio (2009a) retrace la richesse et la variété des approches de la culture matérielle. Ces travaux élargissent la vision : les habitations ne sont plus seulement des preuves de culture, des symboles, des emblèmes, des témoignages. L'intérêt pour la « biographie » des objets, leurs circulations, leurs productions, leurs mises en marché, leurs contextes de réception, leurs usages (Appadurai 1986, Latour 1992, Brougère 2003a, 2008) amène à souligner « échanges et dynamiques transculturelles » (Diasio 2009 : 133). La production massive, industrielle, d'objets et leur consommation modifient profondément les rapports sociaux. Ce sont ces modifications qu'il s'agit de comprendre.

2. Les objets au quotidien : une question d'appropriation

Henri Lefebvre (1958, 1970) et Michel de Certeau (1990 [1980]) posent les jalons d'une attention fine au quotidien, qui permet d'explorer les usages pratiques des acteurs dans la société de production industrielle. Si la culture de masse est étouffement et contrainte, elle comporte néanmoins des « arts de faire », des inventions, des déviations qui peuvent modifier les jeux de la domination. À la production industrielle et spectaculaire s'oppose une activité de « consommation » rusée, dispersée qui ne se rend pas visible par « des produits propres » mais par des « manières d'employer les produits imposés » (De Certeau 1990 [1980] : xxxvii). Ces arts de faire empruntent des chemins de traverse ; ils s'inscrivent dans le quotidien, espace d'appropriation et de transformation quasiment invisibles au regard du marché. Michel de Certeau redonne ainsi une valeur aux pratiques minuscules qui sont celles de l'appropriation du quotidien. En haut d'un gratte-ciel de New York, l'observateur voit l'organisation de la ville comme une carte, alors que le marcheur lui, voit la ville d'en bas : vision totalisante, figée, désengagée, dans le premier cas, vision partielle, mobile, changeante, imprévisible du marcheur dans le second cas (de Certeau 1980). Depuis les années 70, divers courants sociologiques, anthropologiques et historiques ont exploré la manière dont les

⁵ Ma traduction.

individus s'approprient le monde dans lequel ils vivent. Comme Ginzburg (2010), Lüdtkke a développé une approche du quotidien prenant en compte les capacités des acteurs à transformer un monde habituellement pensé comme structuré et organisé uniquement par d'autres, plus puissants :

L'essentiel, ce sont les formes dans lesquelles les êtres humains se sont « approprié » leur univers – et l'ont aussi, ce faisant, transformé. De ce point de vue, les conditions se révèlent être équivoques : elles sont données, mais elles sont aussi et dans la même mesure produites. Elles sont nuancées, mais aussi transformées dans les processus d'appropriation (...). Les sujets ne cessent de le produire de nouveau dans des situations concrètes, d'une manière qui est spécifique à ces sujets (Ludtke 1995 : 6).

Les changements macroscopiques ne tombent pas du ciel, ou s'ils le font, ce n'est pas sans passer, et sans être modifiés par les acteurs qui, dans leur vie quotidienne et leur expérience, agissent et choisissent. Ce regard sur les capacités des acteurs les plus « dominés » à agir sur le monde se retrouve chez des historiens comme Arlette Farge (2015).

Jean-Claude Kaufmann (1985, 1992) décrit de façon fine les formes d'appropriation que permet le quotidien. Les petites manipulations d'objets qui paraissent aussi anodines que l'entretien du linge permettent aux acteurs de tisser des relations sociales dont il explore les variations permanentes. Ce travail de domestication et d'appropriation est l'objet de nombreux travaux : Sophie Chevalier, sur les espaces intérieurs en France et en Angleterre (1993, 1996, 1993) ; Dominique Desjeux, Anne Monjaret et Sophie Taponier, sur les déménagements (1998), Anne Monjaret, sur les espaces de travail (1996) ; Martine Segalen et Béatrix Le Wita, sur les objets domestiques (1993), Daniel Miller, sur les objets de consommation (2001). Ces recherches montrent que, dans la répétition et la fréquentation journalière, se trame une domestication. Il ne s'agit pas de pure répétition et soumission à l'objet industriel : « le quotidien change constamment avec les objets, les organisations, les modes de vie. Rien de plus changeant – donc de plus innovant – que le quotidien » (Brogère 2009b : 23). Si le contact avec les objets modifie le consommateur, le consommateur modifie l'objet en se l'appropriant, en le contextualisant. Cela signifie qu'il y existe une fabrication mutuelle entre le consommateur et l'objet.

3. S'approprier : une pratique du corps

Si la sémiologie a montré que les objets véhiculent du sens (Barthes 1957), elle a omis de prendre en compte la variabilité de leurs usages du fait des modes d'appropriation. Pour le groupe Mâp, constitué en 1995 autour de Jean-Pierre Warnier, Marie-Pierre Julien et Céline Rosselin, les objets sont considérés, plutôt que dans leur aptitude à exprimer la culture ou la classe sociale à partir des actions qu'ils sous-tendent. Remettant en question une relation aux objets qui serait considérée uniquement comme intellectuelle, ces chercheurs insistent sur l'importance du corps dans les mécanismes d'appropriation. Ils s'inscrivent dans la lignée de Marcel Mauss, qui avait invité à s'interroger sur les « techniques du corps », c'est-à-dire sur « les façons dont hommes, société par société, d'une façon traditionnelle, savent se servir de leur corps » (Mauss, 1993 [1934] : 365). Pour Mauss, parler de « techniques du corps » revient à admettre que le corps est capable d'inventer des techniques nouvelles, de se transformer. Leroi-Gourhan (1964, 1965) s'inspire largement des travaux de Mauss pour montrer que l'objet technique, s'il constitue bien un programme opératoire à l'extérieur du corps, programme qui se transmet socialement, ne peut être compris que dans le geste issu du corps qui l'utilise, geste social lui aussi. L'activité du corps, les mouvements du corps transforment l'objet, tel qu'il peut être défini ou tel qu'il est « habituellement » utilisé.

Céline Rosselin étudie le « une pièce » pour montrer que l'action d'habiter consiste en un travail incessant, quotidien d'appropriation, de manipulation des objets, qui fabrique des espaces différents :

Ce n'est plus le mobilier qui détermine la pièce, c'est l'absence de pièce qui crée des noms aux meubles et aux objets. Chez Jeanne, un panier est devenu sa cave, son attaché case est son bureau. L'essentiel du mode d'habiter des « une pièce » se joue là. Dans les actions, et les gestes, dans les objets qui contribuent à transformer l'espace (Rosselin 2000 : 209).

Dans la même journée, le salon peut se diviser en différentes parties. Les espaces sont définis en fonction des objets. Ils indiquent la fonction que prend cet espace, mais aussi les frontières de celui-ci. Les frontières ne sont jamais fixées une fois pour toutes. La manipulation transforme les espaces selon les heures, les jours et les mois de l'année. Si nous identifions l'état d'une pièce à partir de ses objets, nous ne voyons qu'une partie de l'activité d'habiter, comme sur une photographie, un arrêt sur image. Dans les « une pièce » apparaît plus clairement l'activité permanente de décomposition et de recomposition des espaces à partir des actions sur les objets. Si Mauss avait peu insisté sur les objets, Jean-Pierre Warnier (1999) précise, lui, que ce n'est que dans le rapport aux objets que les techniques du corps sont

effectives. Apprendre à marcher avec des talons, c'est bien une technique du corps en rapport à un type de chaussure : pas de technique sans chaussure. Devenir femme pour certains groupes sociaux passe par cette action sur les objets, ou par l'action de ces objets sur leur marche. Dans l'acte de s'approprier, la question du sujet était implicite. Or, faire sien, se faire à, c'est se modifier en tant que sujet. Il y a là un processus central de subjectivation et d'apprentissage à explorer. Agir sur les objets, c'est agir sur soi :

On peut comprendre que l'universitaire, avec ses livres, ses bibliothèques, son rapport permanent à l'écriture, ses rituels et son passage répété par la salle de cours, puisse se subjectiver autrement que le militaire de même rang. Ces sujets ne sont pas faits du même bois. (Warnier 1999 : 33).

Marie-Pierre Julien et Céline Rosselin (2003) montrent comment les immigrants chinois en France, n'étant pas issus de familles pratiquant des meubles laqués, deviennent « laqueurs ». Le travail de la matière ne produit pas que des compétences techniques. Le corps se fait aux pinceaux, les pinceaux aux gestes. Mais il s'agit aussi d'une dynamique plus large, qui contribue à l'incorporation : porter les meubles, y faire attention, les manipuler lors de la vente, découvrir leur environnement dans l'espace domestique lorsque celui-ci est livré à l'acheteur, l'utiliser à des fins personnelles pour meubler son intérieur. Lorsqu'ils sont assez installés en France pour commencer à se meubler, les laqueurs utilisent les meubles de leur fabrication. Cette utilisation ne s'explique pas seulement par des raisons économiques. Ces meubles sont pour eux les seuls dont ils connaissent vraiment les modes d'utilisation. En se meublant avec ces meubles « authentiquement chinois », ils copient le mode de vie des français et « satisfont à leur désir d'intégration et de modernité⁶ » (une bonne partie des meubles fabriqués sont destinés à recevoir télévision, chaîne hi-fi). C'est à travers ces actions différentes que ces immigrants découvrent, se familiarisent, se font au meuble laqué et à sa dynamique : c'est comme cela qu'ils « intègrent leur rôle de laqueur en France » (Julien 2002 : §41). Il s'agit là d'un processus de subjectivation à partir d'un objet :

C'est dans l'apprentissage du geste technique qu'ils vont réellement devenir laqueurs. Apprendre une technique n'a pas pour unique résultat la maîtrise de celle-ci et la possibilité de l'exploiter en vue de fabriquer un meuble laqué. Ce n'est pas non plus seulement travailler une matière et la transformer. Apprendre une technique, c'est aussi un travail sur soi. (Julien et Rosselin 2002 : §37)

Ainsi, la subjectivation, concept très utilisé par le groupe M&P, emprunté à Foucault, permet de saisir la double dimension du rapport aux objets : les objets construisent des sujets et les

⁶ « Ces meubles constituent aussi, à travers leurs références chinoises impériales, un rejet du communisme et, ce faisant, une acceptation du capitalisme. Ces meubles sont donc le support d'articulations possibles entre modernité et références à la Chine pré-communiste. » (Julien et Rosselin 2002 : §43)

sujets construisent des objets. La subjectivation, nous dit Foucault (1994), opère par l'effet de différentes techniques, notamment les techniques de soi qu'il définit comme :

des processus, comme il en existe sans doute dans toute civilisation, qui sont proposés ou prescrits aux individus pour fixer leur identité, la maintenir ou la transformer en fonction d'un certain nombre de fins, et grâce à des rapports de maîtrise de soi sur soi ou de connaissance de soi par soi (Foucault 2001b : 1032).

La recherche portant sur ces techniques se développe sur des terrains aussi divers que les égoutiers (Jeanjean 2009) ou les tisserandes du Maroc (Naji 2009). Les « techniques de soi », qui chez Foucault concernaient le rapport réflexif d'un sujet à lui-même, correspondent ici à la formation de soi par l'action et sous l'effet de techniques du corps sur des objets. Cet élargissement s'inscrit dans la droite ligne des travaux de Foucault (2001b, 2001c) sur le sujet. Le sujet est un être divisé entre actions sur lui-même et actions sur les autres, actions insérées, inscrites, effectuées par et à travers des dispositifs matériels et de techniques de gouvernement.

Les travaux de Myriam Winance sur le handicap moteur (2010) sont assez proches de ceux du M&P. Ils révèlent de manière très claire les enjeux de ces apprentissages « par corps » dans les rapports entre êtres humains et objets. Centrées sur l'expérience physique de la personne en fauteuil, ses recherches montrent combien « il existe une continuité dans l'expérience de la personne : sa mobilité résulte d'un processus d'adaptation réciproque avec son fauteuil et son environnement, qui engage son corps. Dans ce processus, le statut du fauteuil (comme objet incorporé ou extérieur) et l'espace (social et physique) de circulation de la personne sont corrélativement et progressivement définis. » (Winance 2010 : 119). L'espace social de ces personnes est défini de manière continue dans cette dynamique entre le fauteuil, la personne et ses proches : « La mobilité, à la fois son étendue et sa géométrie, résulte d'un arrangement pratique défini progressivement par les personnes, entre l'ensemble des entités, humaines ou non humaines impliquées dans leur espace social. » (Winance 2010 : 128). Ces travaux qui problématisent les rapports entre espaces, objets, corps et personne demandent à être associés aux théories sur les apprentissages s'il l'on veut comprendre mieux le fruit des interactions des parents et enfants dans les espaces domestiques.

4. Apprentissages et participation

Les apprentissages, les modifications des appropriations se réalisent dans le cadre d'arrangements dans lesquels les autres personnes et les dispositifs matériels jouent un rôle essentiel. Les notions de participation et d'engagement permettent de rendre compte de l'engagement physique, sensoriel, de l'homme dans des collectifs. Erving Goffman (1973a, 1973b) a décrit les multiples manières dont les individus coordonnent leurs actions dans leurs rencontres journalières. Les interactions les plus banales révèlent à l'observateur attentif un ordre social, l'ordre de l'interaction. Pour Goffman, les actions d'échange mutuel minimales s'appuient sur les ressources que constituent le corps et le langage, mais aussi la situation elle-même. La situation produit les ressources. Les participants ne se trouvent pas dans un contexte, mais ils sont largement impliqués dans la construction de celui-ci. La participation renvoie à des actions témoignant de différentes formes d'implication. Goffman analyse dans ses différents travaux, les modalités selon lesquelles se déroulent des engagements qui sont autant de formats de participation. Marjorie Goodwin (2000) observe, quant à elle, comment les interactions sont co-dirigées par les participants verbalement et corporellement, et comment l'observation de ces processus permet de comprendre que « plutôt que de former des processus psychologiques, les réactions mutuelles sont le produit des formes de participation dans lesquels sont engagés les acteurs » (2000 : 178).

Pour les « ethnographes de la communication » (Hymes et Gumperz 1972), la notion de participation est centrale. Elle permet de décrire les formes de communication qui ont cours dans différentes sociétés, mais aussi les apprentissages. Susan U. Philips (1972), par exemple, tente de comprendre les raisons des échecs scolaires des enfants indiens dans la réserve de Warm Spring dans l'Orégon. Elle souligne l'importance de formes de participation très différentes, entre le milieu familial et celui du lycée⁷. Elle insiste ainsi sur deux modalités d'apprentissage dans la communauté. La première repose sur le caractère essentiel de

⁷ En observant les situations de classe, elle dégage quatre formes de participation. Les deux premières formes, qui reposent sur une interaction directe entre un élève, l'enseignant et la classe ou une partie de la classe, voient les enfants indiens se désengager, éviter la participation. Par contre, dans les deux autres formes de participation (travail seul au bureau et initiative de l'élève pour « aller voir » l'enseignant ou travail de groupe supervisé de façon distante par l'enseignant), les enfants indiens s'impliquent avec plus de facilité que les « non-indiens ». Ces deux formes de participation correspondent davantage aux formes de participation auxquelles sont habitués les enfants dans leur milieu familial. Elles reposent sur une fréquentation importante d'un grand nombre d'adultes et d'enfants, connus et issus du cercle de parenté. Ils sont d'une part habitués à suivre les instructions d'un grand nombre d'adulte et, d'autre part, les liens qui structurent les groupes de pairs reposent sur des liens d'amitié, de compagnonnage, de parenté.

l'observation (sans instruction verbale) : l'enfant observe et essaye seul⁸. Le second type d'apprentissage suppose la segmentation d'une tâche par un parent plus âgé, l'enfant effectuant une partie seulement de la réalisation. L'analyse de Susan Philips met ainsi en valeur la variabilité et l'importance des formats de participation dans les apprentissages et les places respectives des enfants et des adultes dans ces processus. Elle montre que les formats de participation de la vie quotidienne sont essentiels pour comprendre les modalités de l'apprentissage.

Selon Jean Lave (2011) également, il est possible de comprendre les processus d'apprentissage en décrivant les formats de participation. Jean Lave a étudié les modalités par lesquelles les tailleurs vai du Libéria apprennent leur métier, et comment ils accèdent aux connaissances mathématiques en dehors d'un milieu scolaire. Elle découvre de l'importance centrale de l'activité collective quotidienne : dans une échoppe d'une douzaine de tailleurs, les connaissances sont diverses, entre les uns et les autres ; elles sont rendues accessibles par chacun quand la nécessité se présente : « les échoppes sont ouvertes, permettant aux artisans d'accéder facilement aux activités de chacun. Les informations professionnelles et commerciales peuvent être vues et entendues, discutées de façon informelle et échangées, copiées et utilisées comme modèles » (2009 : §33). La configuration spatiale telle qu'elle est organisée et le partage qu'elle permet jouent un grand rôle. Les situations de travail sont exploitées pour apprendre « clairement, les stratégies de résolution de problèmes ne dépendent pas exclusivement de l'information stockée dans la tête des tailleurs » (Lave, 2009 : 196) :

Alors que je travaillais sur mon matériau issu de mon dernier terrain au Libéria en 1978, observant les mathématiques au quotidien dans les échoppes de tailleurs, j'ai commencé à considérer sérieusement la possibilité que l'apprentissage [*learning*], la connaissance [*knwoledgeability*], l'habileté [*skilfulness*], [...] soient toujours seulement une part des arrangements et des relations sociales qui ont cours (Lave 2011 : 3).

Ces travaux participeront à l'émergence, dans les années 1990, de la théorie des « communautés de pratique », au développement de tout un champ de recherches théoriques dite de l' « action située » (Lave et Wenger 1991, Berry 2008, Brougère et Ulmann 2009). L'apprentissage et la connaissance sont situés, ou plutôt ils sont une propriété des configurations sociales, des relations entre un sujet et un arrangement.

⁸ « Il n'y a pas de test des compétences de l'enfant par le parent avant que l'enfant ne s'y soit essayé sans être supervisé. Il semble que l'enfant se teste tout seul, sans d'autres personnes aux alentours. De cette façon, s'il ne réussit pas, son échec n'est pas vu par les autres. S'il réussit, il peut montrer les résultats de son succès aux autres. Cela peut être la manière de tuer un daim, la façon de coudre, mettre le diner, etc. [...] » (Philips 1972).

Supposons qu'il n'y ait pas vraiment de frontière entre les aspects intra- et extra- crâniens de l'expérience humaine, mais plutôt des incorporations partielles réciproques, récursives et transformées de la personne et du monde, dans un champ complexe d'interrelations. Cette supposition va de soi si nous concevons les « apprenants » comme des personnes entières engagées dans une activité avec et dans le monde⁹ (Lave 1991 : 68).

Les groupes qui constituent un milieu pour l'acquisition des savoirs sont appelés « communautés de pratique ». Comme avec les tailleurs vai et gola du Libéria observés par Jean Lave, ces communautés disposent d'un répertoire d'activités et de pratiques auquel tel individu participe, dans une certaine mesure¹⁰. Le terme de participant, ici, permet, contrairement à l'usage de élève/enseignant ou expert/novice, de souligner le caractère évolutif de ces « statuts », et les modifications continues et mutuelles des relations¹¹. Certaines caractéristiques communes aux diverses situations informelles d'apprentissage (Brougère 2009a, 2009b Schurugensky 2007) se dégagent progressivement : il s'agit de pratiques inscrites dans le quotidien d'une communauté de pratique, sans que l'enseignement n'ait une place centrale. Jean Lave lie acquisition des compétences et identité : « acquérir une identité à titre de membre du groupe et acquérir une compétence sont deux éléments d'un même processus » (Lave 1999 : 147). Certains domaines permettent la constitution d'une identité dans la participation : c'est en particulier le cas, selon Lave, de certains secteurs du monde du travail comme des arts, de la médecine mais aussi des études supérieures, du groupe familial, des groupes de rock ou de sport. On considérera avec Lave que la famille, située en dehors du monde du travail et du monde scolaire, permet, selon des modalités particulières, des formes de participations proches de celles des communautés de pratique. Une bonne partie de nos apprentissages sont produits dans des circonstances informelles (Brougère 2009b), de la pratique du laçage de chaussure à l'apprentissage de plusieurs langues, dans notre vie familiale ou lors de nos voyages touristiques, par des livres ou des magazines, en participant à des activités religieuses ou en visitant des musées.

⁹ Ma traduction.

¹⁰ Différents formats de participation peuvent être dégagés. Par exemple, La notion de « participation périphérique légitime » permet d'appréhender cette mesure : « Les nouveaux venus deviennent des anciens grâce à un processus social de participation de plus en plus centripète qui dépend d'un accès légitime aux pratiques continues du groupe. Avec le temps, le nouveau venu modifie sa compréhension de ces pratiques en profitant d'occasions improvisées pour participer en périphérie à l'activité continue du groupe » (Lave 1999 : 149).

¹¹ Lave montre que l'accès à des compétences maîtrisées n'est pas une trajectoire linéaire et sans heurts. On ne passe pas d'une participation périphérique légitime à une pleine participation si facilement. Premièrement, il faut noter que l'accès à la maîtrise d'une pratique comprend un double mouvement : celui d'une continuité des anciens vers les nouveaux, et celui du remplacement des nouveaux par les anciens. Ce double mouvement montre l'interdépendance des différents participants qui suscite des tensions et des oppositions. On peut compter également avec le fait que les participants légitimes périphériques modifient nécessairement les pratiques, ce qui occasionne aussi des tensions.

Dans cette partie, nous avons tenté de fonder une première phase de notre démarche de recherche. Ainsi, j'appréhenderai l'espace domestique, dans une perspective anthropologique, avant tout comme une activité, faite par un sujet, un corps qui agit sur le monde matériel et physique de telle façon qu'il se l'approprie. Les espaces familiaux apparaissent comme des configurations dans lesquelles un sujet participe, s'engage et par là transforme son identité. Ce sont ces configurations et ces changements qui sont l'objet de cette recherche. Les sujets en présence qui effectuent ce travail d'appropriation et de participation, ont des statuts sociaux, a priori très différents, d'adulte et d'enfant. Comment penser ces catégories telles qu'elles se constituent dans le cours de la vie quotidienne domestique ?

CHAPITRE 2. LA FORMATION SPATIALE DE LA FAMILLE : PERSPECTIVE HISTORIQUE

Ce chapitre vise à situer historiquement la constitution progressive de la famille, et notamment de la place des enfants. A partir des travaux de Philippe Ariès (1975 [1960]), de Philippe Meyer (1977) et de Michel Foucault (1977, 1975), nous insistons sur l'importance de la dimension spatiale dans la formation de la famille contemporaine. Ce panorama devrait pouvoir nous éclairer sur les évolutions en matière de relations entre adultes et enfants, et notamment les parents et les enfants, à partir des espaces fréquentés par les uns et les autres. Nous portons notre attention en particulier sur la formation de la chambre d'enfant, qui révèle bien l'intensification progressive des relations entre parents enfants, allant de pair avec la privatisation. La « sentimentalisation » de la famille, selon l'expression de Philippe Ariès place l'enfant au cœur de la vie domestique. Cela implique la recherche d'un épanouissement pour chacun des membres de la famille restreinte que sont les parents et leurs enfants, qui passe aussi par une « démocratie » familiale. L'enfant devient cependant le pivot de la dynamique familiale. Avec Gérard Neyrand (2011, 2014b), on verra que l'importance accordée à l'enfant dans une conjugalité devenue fragile implique une attention croissante à la parentalité.

1. Restrictions de circulation et construction du modèle domestique

À partir des années 1960, Edward Shorter (1977), Jean-Louis Flandrin (1976) ou Philippe Ariès (1975 [1960]) s'intéressent à la naissance et à la formation de la famille moderne. L'intérêt se porte sur les « attitudes », c'est-à-dire les modes de vie des familles à travers des pratiques quotidiennes. Pour Shorter, « les foyers de l'Europe traditionnelle étaient sans conteste plus peuplés et plus complexes – en ce sens qu'ils comptaient plus de membres que la simple unité conjugale – que sont les foyers modernes » (Shorter 1977 : 32). En ville, jusqu'au milieu du XIX^e siècle en Europe, l'univers domestique était marqué par le nombre et la diversité des personnes qui y résidaient : enfants, parents, hôtes payants. Mais le nombre de personnes vivant dans la même maison variait cependant beaucoup selon le statut des familles : « les propriétaires indépendants, qui constituaient la plus grande partie de la petite bourgeoisie, disposaient d'assez d'espace pour loger des parents et, ce qui est plus important, avaient les moyens de les faire travailler » (Shorter 1977 : 33). S'ajoutaient les domestiques,

les employés, les serviteurs. Ces familles avaient également plus d'enfants que les familles d'ouvriers.

Il fallut attendre que la modernisation fût déjà bien installée, créant des villes nouvelles pleines d'habitants occupant des emplois modernes, pour que le mot « bourgeois » en vienne à suggérer des familles de dimension réduite et des foyers où règne l'intimité (Shorter 1977 : 34).

La vie rurale se distinguait de la vie urbaine, selon Shorter (1977), moins par la taille de la maisonnée que par sa complexité : les générations qui cohabitaient y étaient plus nombreuses qu'en ville. À cette période de l'histoire, la mort d'un des deux conjoints était fréquente. Aussi les enfants étaient-ils nombreux à changer de logement et de parents. Le nombre d'enfant était réduit en raison de l'importance de la mortalité infantile, qui au XIX^e siècle frappait un enfant sur trois avant sa première année. Un enfant sur deux avait la chance d'atteindre sa vingt et unième année. Une maisonnée abritait donc seulement 2 à 3 enfants en même temps. Le peu d'enfants présents en même temps sous le même toit s'explique aussi par le fait que les enfants rejoignaient très tôt le monde du travail. Dans certaines régions, c'était à sept ou huit ans que les enfants partaient travailler chez un cultivateur ou chez un artisan. Ces départs concernaient d'abord les familles pauvres, qui ne disposaient pas d'un lopin de terre suffisamment grand pour que les jeunes puissent y trouver du travail.

Portrait donc d'une famille urbaine marquée par la diversité des statuts et des fonctions et par le nombre de gens qui s'y rattachent. Portrait d'une famille rurale dont les caractéristiques sont la cohabitation des générations, la mortalité des adultes (qui produisent ce qu'on nommerait aujourd'hui des recompositions familiales), une mortalité infantile importante et des enfants qui partent tôt du domicile pour aller travailler ailleurs. Comme le souligne Philippe Meyer (1977), la famille est alors un « mélange d'adultes et d'enfants, de parents et d'étrangers, de couples et de célibataires, de vagabonds et d'habitants, d'actifs et de chômeurs, de maîtres et d'apprentis, où se passait, au moins jusqu'au XVIII^e siècle, l'essentiel des échanges sociaux et affectifs » (Meyer 1977 : 1). Les historiens qui se sont intéressés à la vie quotidienne ont souvent montré que l'espace des enfants, pour une grande partie d'entre eux, est partagé avec les adultes, au champ, à l'atelier ou dans la rue. Ariès (1975) souligne que l'enfant est très tôt assimilé au monde des adultes ; dès qu'il sort du maternage. Il a donc un rôle important dans le monde du travail, dans les fêtes traditionnelles, dans les tâches de la vie quotidienne. Arlette Farge (2005), qui décrit la vie quotidienne des enfants à Paris au XVIII^e siècle souligne son activité – travail, apprentissage –, l'importance de ses déplacements dans la ville – aller faire des commissions, aller se renseigner, courir annoncer une nouvelle (Farge

2005). Il circule et se faufile : il sait tout. Il participe aux émeutes et aux révoltes. Il a cependant le temps de jouer, nous dit Arlette Farge : il va de temps à autre au catéchisme et à des cours de français dans une petite école si les parents disposent de quelques moyens. L'éducation est, dans ce cadre, effectuée par un grand nombre d'adultes : maîtres, compagnons d'atelier, voisins, marchands, personnes de la parenté ou travailleurs qui dorment sous le même toit. Les enfants circulent donc beaucoup, à la fois dans la ville, mais aussi entre la ville et la campagne (immigration de la famille ou allers-et-retours pour travailler ou soutenir tel membre de la parenté). Cette mobilité était nécessaire du fait de la grande probabilité que les enfants voient au moins l'un de leurs parents biologiques mourir, étant donné l'espérance de vie moyenne à cette époque.

Pour les catégories peu aisées, le logement consiste en une ou deux pièces, pour dormir et pour travailler (Flandrin 1976). Les enfants dorment dans le lit de leurs parents ou à côté. On observe une polyfonctionnalité de l'espace chez les riches comme chez les pauvres. La vie sociale se trouve dans la rue « siège des métiers, de la vie professionnelle, mais aussi des bavardages, des conversations, des spectacles et des jeux » (Ariès 1975 [1960]: 224). Dans les campagnes, ce mode de vie a duré jusqu'au XX^e siècle. Françoise Zonabend, qui a enquêté à Minot, village de Bourgogne, dans les années 80, décrit les conditions de vie des enfants au XX^e siècle (Zonabend 1999, 1979) :

Dès que l'enfant marchait, il quittait son berceau pour le grand lit d'un frère ou d'une sœur aînés ou celui d'une grand-mère ou d'un grand-père veufs. Jusque fort tard, nous l'avons noté, dans le temps individuel et dans le siècle, la même pièce accueillait l'ensemble de la maisonnée tous âges confondus. Aussi très tôt l'enfant participait pleinement à la vie des adultes. Sa vie quotidienne se déroulait dans la salle commune, espace sociologiquement plein, puisqu'on y mange, on y dort, on y cuisine, on y veille, on y parle. L'enfant était donc placé d'emblée au cœur de l'intimité familiale, on ne l'éloignait jamais. (Zonabend 1979 : 536)

L'enfant peut circuler dans son quartier et découvre ainsi progressivement les relations qui unissent ou séparent les habitants, ainsi que la topographie du village et ses attributs : champs, puits, mares, cimetière, grange, cour mais aussi l'atelier de la couturière (filles), les boutiques des artisans (garçons). En passant d'un groupe d'âge à l'autre, il ira plus loin, jusqu'au bout du village, et dans les espaces cultivés. La présence des grands-parents était tout à fait essentielle : ils passaient beaucoup de temps avec l'enfant ; avec eux les enfants pouvaient parler librement. Ils jouaient le rôle de médiateurs entre enfants et parents. En outre, des frères, des sœurs, ou une cousine venue pour l'hiver « les entouraient, les amusaient, les initiaient à toutes sortes de jeux de société » (Zonabend 1979 : 537). Les parents, par contre, travaillaient aux champs et s'en occupaient peu avant l'âge de sept ans. À l'âge de sept ans,

l'enfant devenu grand, les parents s'en occupaient davantage : ils lui confiaient de nombreux travaux, plus pour éviter l'oisiveté que par efficacité économique : aller chercher du bois, soigner les veaux, donner à manger aux lapins, conduire les bêtes au champ. Les relations entre parents et enfants étaient tissées de silence et de regards, par manque de temps – les parents travaillaient – mais aussi sans doute par souci de marquer une distance face à la grande proximité physique. Le même type de relation s'établissait entre l'instituteur et les écoliers : « le même acharnement à les tenir occupés », la même discipline. À l'école, les enfants devaient, « à tour de rôle, allumer le poêle, apporter le bois du bûcher, entretenir le feu et nettoyer la classe » (Zonabend, 1979 : 541). L'auteure souligne la grande articulation – et la cohérence dans les techniques éducatives – entre les différents adultes que rencontrent les enfants dans les différents espaces que sont la rue, l'église, l'école, les maisons voisines : voisins, gendarmes, instituteurs, curé forment un réseau de surveillance serré, auquel les enfants pouvaient ponctuellement échapper en se retrouvant dans leur groupe d'âge, parfois lors des travaux (aller aux champs), souvent pendant les fêtes. Cela, pour une partie de la population rurale, durera jusque dans les années 1950.

En ville, une autre disposition de l'espace va modifier les formes de cohabitation entre enfants et adultes et ceci commencera au XVII^e siècle. Selon Philippe Meyer, la réorganisation de l'espace de la ville a joué un rôle essentiel dans la privatisation de la vie familiale :

La mise en ordre des grandes villes est menée par Colbert à partir de 1667 : les mendiants sont chassés de la cour des miracles, le relief de Paris est aplani, les maisons sont alignées et numérotées, les rues redessinées et éclairées, des édifices monumentaux vont ordonner la circulation et spécifier les fonctions sociales, des établissements s'ouvrent, pour enfermer ou évacuer ceux qui n'ont « ni domicile certain, ni métier fixe », un plan de la ville est dressé. De lieu commun, d'espace général de la socialité, la ville deviendra espace monofonctionnel, voué à la circulation. De territoire habité, elle deviendra territoire traversé, lieu de transit. (Meyer 1977 : 2).

Il s'agit alors de proposer une fonction unique à la rue : la circulation. Une transformation importante s'impose, qui se développera au XVIII^e et XIX^e siècle : « Les fonctions de socialité, d'échange, de conversation, sont retirées à l'espace extérieur et se replient sur l'espace domestique ». L'espace public va tendre à devenir « la chose » de l'Etat (Perrot 1987 : 15).

Les processus de cette transformation sont liés à une réorganisation générale de l'espace physico-social, qui est au cœur des travaux de Michel Foucault (1975, 1977). A partir du moment où celui-ci commence à travailler sur les disciplines, la question de l'espace va

devenir centrale dans ses analyses¹². L'espace est ici matière à pouvoir. Dans ses analyses, l'espace n'est ni une abstraction, ni une donnée naturelle immédiate : l'espace est construit, organisé, aménagé par les hommes. La société disciplinaire, dès la fin du XVIII^e, le prouve tout particulièrement, puisque ce type de pouvoir consiste précisément à construire d'une autre façon l'espace.

C'est que, me semble-t-il, à la fin du XVIII^e siècle, l'architecture commence à avoir partie liée avec les problèmes de la population, de la santé, de l'urbanisme. Auparavant, l'art de construire répondait surtout au besoin de manifester le pouvoir, la divinité, la force. Le palais et l'église constituaient les grandes formes, auxquelles il faut ajouter les places fortes ; on manifestait sa puissance, on manifestait le souverain, on manifestait Dieu. L'architecture s'est longtemps développée autour de ces exigences. Or, à la fin du XVIII^e siècle, de nouveaux problèmes apparaissent : il s'agit de se servir de l'aménagement de l'espace à des fins économico-politiques (Foucault 2001b : 192).

Le problème du pouvoir, dans ses rapports à l'espace, ne sera plus d'augmenter le territoire ou d'envoyer un coupable en dehors du monde connu. Le problème du pouvoir disciplinaire sera d'aménager des espaces, de répartir des corps dans l'espace pour surveiller les conduites, corriger les déviations, faire croître les aptitudes, augmenter les performances de chacun : tout un ensemble de techniques, au centre desquelles se trouve l'aménagement de l'espace – sont inventées pour rendre utile et docile¹³. Une multiplicité de petites et de grandes inventions – ou réinventions – apparaissent aussi bien dans le monde de la santé, que ceux de la déviance, du travail ou de l'éducation. Dans les institutions que sont l'école, l'usine, l'hôpital, des techniques inventées ici, reprises là, émergent, toutes s'appuyant sur une organisation spatiale spécifique¹⁴. Pour faire croître la population, il faut la contrôler, et pour la contrôler, il faut la fixer en un lieu. Selon Foucault :

A l'époque actuelle, toutes ces institutions – usine, école, hôpital psychiatrique, hôpital, prison – ont pour finalité non pas d'exclure mais au contraire de fixer les individus. L'usine n'exclut

¹² En réponse à des questions de géographes, dans la revue *Hérodote* en 1976, Foucault décrit : « Plus je vais, plus il me semble que la formation des discours et la généalogie du savoir ont à être analysées à partir non des types de conscience, des modalités de perception ou des formes d'idéologies, mais des tactiques et stratégies de pouvoir. Tactiques et stratégies qui se déploient à travers des implantations, des distributions, des découpages, des contrôles de territoires, des organisations de domaines qui pourraient bien constituer une sorte de géopolitique, par où mes préoccupations rejoindraient vos méthodes » (Foucault 2001 : 39-40).

¹³ Dans *Surveiller et punir*, Foucault montre que les techniques utilisées pour lutter contre la peste ne sont plus calquées sur celles utilisées pour la lèpre. La technique pour éviter la lèpre était celle de l'exclusion spatiale. Avec la peste, des techniques radicalement différentes apparaissent « Cet espace clos, découpé, surveillé en tous ses points, où les moindres mouvements sont contrôlés, où tous les événements sont enregistrés, où un travail ininterrompu d'écriture relie le centre et la périphérie, où le pouvoir s'exerce sans partage, selon une figure hiérarchique continue, où chaque individu est constamment repéré, examiné et distribué entre les vivants, les malades et les morts – tout cela constitue un modèle compact du dispositif disciplinaire » (Foucault 1975 : 230).

¹⁴ Dans l'enseignement élémentaire par exemple, « l'organisation d'un espace sériel fut une des grandes mutations technique [...]. Il a permis de dépasser le système traditionnel (un élève travaillant quelques minutes avec le maître, pendant que demeure oisif et sans surveillance le groupe confus de ceux qui attendent). Il a organisé une nouvelle économie du temps d'apprentissage. Il a fait fonctionner l'espace scolaire comme une machine à apprendre, mais aussi à surveiller, à hiérarchiser, à récompenser » (Foucault 1975 : 172-173).

pas les individus, même en les enfermant ; elle les fixe à un appareil de normalisation des individus. Il en va de même de la maison de correction ou de la prison. (Foucault 2001b:1482)

L'individualisation commence là, avec ces « cellules », ces « places », ces rangs » qui vont ordonner les masses, organiser les multiplicités¹⁵. Il s'agit donc de produire des espaces « qui assurent la fixation et permettent la circulation ; ils découpent des segments individuels et établissement des liaisons opératoires ; ils marquent des places et indiquent des valeurs ; ils garantissent l'obéissance des individus, mais aussi une meilleure économie du temps et des gestes¹⁶ » (Foucault, 1975 : 173). La ville dans son ensemble devient l'objet d'un travail du pouvoir.

Ainsi, la réorganisation des espaces, que décrivent Michel Foucault (1975), Philippe Meyer (1975), Numa Murard et Patrick Zylberman (1980) accompagne la mise en place de la nouvelle société industrielle. À partir de la deuxième moitié du XVIII^e et tout au long du XIX^e siècle, les grandes villes qui se reconstruisent poussent des masses d'ouvriers à immigrer de leur campagne et s'engager dans les grands travaux publics : les faubourgs grossissent. Même si, comme le rappelle Castel (1995), Paris n'est pas une nouvelle métropole industrielle, – les formes artisanales d'organisation du travail sont encore dominantes –, la composition de la population ouvrière s'est considérablement modifiée : « immigration massive des ruraux désocialisés, populations flottantes qui saturent les anciens quartiers pauvres et peuplent les garnis » (Castel 1995 : 357). Dans ces circonstances, les espaces domestiques deviennent vite particulièrement problématiques¹⁷. Ce mode de vie et « l'ordre » familial et spatial qui va de pair s'oppose profondément aux modes d'organisation disciplinaires qui se généralisent dans l'industrie ou l'urbanisation. Le processus d'industrialisation, affirme Robert Castel, a été très lent, et la plupart des grands rassemblements de travailleurs datent de ce que l'on appelle parfois la « seconde révolution industrielle » à la fin du XIX^e (Castel 1995 : 360). Il

¹⁵ L'espace disciplinaire tend à se diviser en autant de parcelles qu'il y a de corps ou d'éléments à répartir. Il faut annuler les effets de répartitions indécises, la disparition incontrôlée des individus, leur circulation diffuse, leur coagulation inutilisable et dangereuse ; tactique d'antidésertion, d'antivagabondage, d'antiagglomération. (Foucault 1975 :168).

¹⁶ « Ce sont des espaces mixtes : réels, puisqu'ils régissent la disposition de bâtiments, de salles, de mobiliers, mais idéaux, puisque se projettent sur cet aménagement des caractérisations, des estimations, des hiérarchies ». (Foucault 1975 : 173-174). La cellule est comme l'unité élémentaire de la société disciplinaire.

¹⁷ Philippe Meyer (1977 : 16) cite la lettre des locataires de l'immeuble sis 23, rue Blondel : « Dans un étroit réduit, qui n'a qu'un espace de deux mètres sur trois, y compris la montée d'une échelle, logent quatre personnes et deux lits. Un vieillard âgé, une femme, une jeune fille de dix-huit ans, et une petite fille de cinq ans ». Ce mélange et cette promiscuité des genres et des générations deviennent inadmissibles. Il est encore plus visible dans les quartiers pauvres des villes : « Si, dans les beaux arrondissements de la capitale, on vit selon l'ordre familial, le peuple des bas quartiers vit en tribus assez indistinctes que ni les habitudes culturelles ni les possibilités matérielles ne divisent en familles » (Meyer 1977).

n'empêche que, dès 1830, des descriptions catastrophiques de ces modes de vie ouvriers sont publiées (Villermé, Engels et Buret). Elles montrent la misère matérielle et la misère morale qui leur sont attachés. C'est ce qui caractérisera le paupérisme : dégradation des conditions de vie matérielle et dégradations morales. Le rapport à l'espace est présenté comme une caractéristique essentielle de cette dégradation : Louis Chevalier (1958) relève dans son étude la fréquence de l'utilisation du mot « nomade ». Il rappelle les propos de Lecouturier, rédacteur dans les années 1840, au *Moniteur universel* : « Paris est un campement de nomades », qui témoigne de l'incompatibilité de ce mode de vie avec le mode de vie de la société industrielle, mais aussi avec celui de la bourgeoisie. Une véritable entreprise coloniale s'engagera pour moraliser les pauvres, lutter contre les maladies, atténuer la misère, mettre au travail au rythme de l'usine (Donzelot 1980, Murard et Zylberman 1980). Cette moralisation passera, là aussi, par l'organisation de l'espace : assainissement, destruction des faubourgs et nouvelles constructions. Des cités ouvrières sont construites, des « immeubles industriels » dans lesquels il s'agit de rassembler autour de l'usine les ouvriers et leur famille. Il faut fixer les espaces-temps de l'homme, de la femme et de l'enfant. Il s'agira de réglementer le travail des femmes et des enfants de manière plus rigoureuse, de créer des frontières, de bien répartir en unités familiales toute cette masse laborieuse. L'éducation scolaire devient obligatoire et participe à la fixation des familles. La Société de l'habitat à bon marché est créée en 1889 et en 1894, une loi prévoit des subventions pour ce type de société. Les grandes familles bourgeoises mettent en place des fondations spécialisées dans le logement à bon marché (Meyer 1977). Toute une réglementation concernant les circulations des enfants fait écho à la codification de la famille. Les enfants ne peuvent plus circuler aussi facilement. Pour Meyer, la réglementation contre le vagabondage des enfants va de pair avec celle instituant l'autorité parentale. L'État délègue et surveille. L'action des parents sur les enfants se limite alors considérablement : il s'agit pour eux de « conduire l'enfant vers les institutions qui ont monopolisé l'apprentissage, la santé, le jeu » (Meyer 1977 : 25). Les parents doivent s'occuper de l'enfant, sans quoi l'Etat peut leur lui retirer et les placer dans un espace approprié. C'est ainsi que la chambre d'enfant va devenir un élément central dans l'espace familial.

2. La naissance de la chambre d'enfant

Le modèle bourgeois, imprégné de ces techniques rationnelles et analytiques, devient la norme. Roger Perrinjaquet (1979), s'appuyant sur les travaux de Norbert Elias, insiste sur la progressive structuration de l'espace, d'abord marqué par des « rapports de distance et de grandeur » propres à la société de cour, avec « l'arrivée d'une aristocratie de robe dans les classes dirigeantes ». Elle s'impose progressivement avec ses valeurs – « pragmatisme et pensée analytique » – : on groupe les pièces de réception, on isole les pièces d'habitation (Perrinjaquet 1979). Entre 1760 et 1830 naît le modèle du nouvel appartement bourgeois. En même temps que les pièces se spécialisent, se creuse la séparation entre lieu de travail et lieu de résidence, signe du passage d'une économie domestique à une économie de type industrielle (Perrinjacquet 1979). Dans les familles bourgeoises, la distinction entre l'espace public et l'espace privé familial s'opère au sein même de la maison : pièces de réception (antichambre, salon) et chambres, séparées par une porte qui se ferme à clé. Cette séparation interne donne une place précise à l'enfant. Elle vise aussi à se mettre à l'abri – relatif – des domestiques (Perrot 1987 : 7) qui écoutent tout. Au cœur de la maison se trouve donc la chambre, espace du secret et de l'intimité. Mais la chambre, ici, n'est pas conjugale ; mari et femme ont chacun leur chambre¹⁸. Michel Perrot cite Ramée, un architecte qui exprime le souci nouveau de sa corporation de s'occuper de l'intérieur, plutôt que de la beauté des façades : « on habite une maison à l'intérieur non à l'extérieur ». La culture bourgeoise exprime tout le plaisir qu'il y a à demeurer chez soi. La vie privée apparaît comme un idéal. La maison, qui protège à la fois des indiscretions, qui se constitue comme espace du secret, qui « ferme ses portes, y place des sentinelles, portiers ou concierges, met un sas à l'entrée des visiteurs », est devenue synonyme de vie privée (Perrot 1987 : 6). C'est à ce moment que les femmes sont vouées plus étroitement à des tâches maternelles d'éducation et de soin. L'appartement bourgeois devient l'espace des femmes, qui organisent, aménagent, soignent.

L'appartement bourgeois devient « le nouveau centre de la vie sociale, la résidence des seuls membres de la famille », « le champ des investissements affectifs et sociaux de l'enfant s'y réduit peu à peu à la famille conjugale » (Meyer 1977 : 12). Vraisemblablement, dans les familles très aisées, une certaine fonctionnalisation des espaces domestiques avait émergé dès le XVI^e, et une chambre d'enfant pouvait exister de manière ponctuelle (Perrinjaquet 1979).

¹⁸ Il faudra « les années 1880 – la Troisième République vertueuse et austère des pères de familles – pour que la chambre soit celles des « parents » ; du moins pour que les architectes prescrivent comme la norme ce qui se pratiquait depuis longtemps sans doute dans la petite bourgeoisie et les classes moyennes, par nécessité financière autant que par choix amoureux » (Perrot 1987 : 7).

Mais c'est au XVIII^e siècle que se déploie une autre façon de considérer l'espace domestique et que change la place des enfants même si la chambre à eux seuls destinée n'apparaîtra dans les traités d'architectures et les plans que vers 1870. La chambre d'enfant émerge à peine, dans les années 1780. À cette époque, dans les milieux aisés, même s'ils n'ont pas de chambre à eux, les enfants « commencent à être exclus de la chambre à coucher de la mère, ou de sa garde-robe » (Eleb-Vidal et Debarre-Blanchard 1989 : 242). Michel Manson a étudié la place de la chambre dans la littérature de jeunesse des années de 1780 à 1880. Il souligne que l'iconographie ne montre pas que les chambres d'enfants soient conçues spécialement pour les enfants, « soit parce qu'il s'agit de cabinets aménagés, ou de grandes pièces récupérées, soit parce que le mobilier est fondamentalement identique à celui des adultes » : c'était « un cabinet de rangement à côté de la chambre des parents, que l'on débarrasse pour en faire une chambre, sans doute très exigüe et sans fenêtre » (Manson 2014 : §12). La culture bourgeoise fait progressivement une place à l'enfant ; elle tient à l'éloigner de la sphère des adultes : « un souci éducatif tend à l'éloigner de la sphère sociale¹⁹ du salon ou de l'espace intime de la chambre conjugale, comme à l'isoler des chambres de service » (Renonciat 2014b b : §1).

La centration de la famille nucléaire sur son espace domestique produit une centration sur le personnage de l'enfant. Celui-ci devient « le centre de gravité » de la famille (Meyer 1977 : 72). Dans l'espace familial, on commence à trouver jeux et jouets adaptés à leur âge et taille, ainsi que des chaises et des fauteuils qui leur sont destinés, objets qu'on peut retrouver dans le salon, ainsi que l'observe Monique Eleb-Vidal en regardant certaines gravures. Au XIX^e, il est devenu particulièrement malséant que les enfants couchent à plusieurs dans le même lit. De la même manière que le partage du logement avec des étrangers à la famille dénotait une forme de socialité capillaire, le partage du lit entre les enfants « révèle un mode familial grouillant, et donc également archaïque et intempestif » (Meyer 1977 : 90). À la fin du XIX^e siècle, la chambre d'enfant devra correspondre à un emplacement favorable, avec ensoleillement. Les chambres reléguées au fond de l'appartement sont déconsidérées face à un

¹⁹ La chambre d'enfant permet un isolement, un espace où il peut lire, étudier, jouer de façon séparée des adultes. Michel Manson observe que l'iconographie de la chambre d'enfant se développe sous le second empire, dans la haute société, avec notamment les romans de la comtesse de Ségur (Manson 2014 : §13). « Parfois, le salon est pris pour les leçons, parce qu'il y a un piano et que les leçons de musique font partie d'une bonne éducation. Mais cette pièce commune n'est pas faite pour les enfants, comme le dit Madame des Ormes à Christine qui y « repasse » ses leçons du matin dans *François le Bossu* : « Ici ! au salon ? Tu as perdu la tête ! Est-ce qu'un salon est une salle d'étude ? Emporte tout ça et va-t'en faire tes leçons ailleurs » (Ségur 2009, t. 2, p. 835). Et, comme Christine n'a pas de salle d'étude, sa mère lui dit d'emporter ses livres et ses cahiers dans sa chambre » (Manson 2014 : §33).

discours hygiénique qui aboutit à une individualisation de l'espace de l'enfant ; la peur de la contamination – celle de l'extérieur ou celle, subversive, propagée par les domestiques – renforce cet isolement. Le développement de la chambre d'enfant concerne d'abord « les appartements de type haussmannien, à Paris et dans les grandes villes, et plutôt pour la bourgeoisie moyenne, moins soumise que la grande bourgeoisie et l'aristocratie aux besoins de représentation sociale qui les conduisent à sacrifier l'intimité aux pièces de réception » (Renonciat 2014b : §1). Il faut cependant se garder de penser à une évolution qui proviendrait uniquement « du haut », des classes dominantes vers les classes dominées²⁰.

Au XIX^e siècle et jusqu'à la première moitié du XX^e, la chambre d'enfant obéit à « des préoccupations d'hygiène physiologique et sexuelle, de sécurité et d'éducation morale, qui liaient espace privé et ordre social » (Renonciat 2014a : §4) ». C'était un espace privé, protégé de la rue et de ses risques, régulé par les valeurs sociales et morales de l'époque : travail, propreté, ordre, soin, décence, bienséance. Daniel Cook (2014) montre qu'aux Etats-Unis, à partir de 1870, journaux et magazines associent préoccupations matérielles, architecturales et éducatives à propos de la chambre d'enfant. Avec la chambre, ces préoccupations se croisent pour produire une redéfinition plus large de l'ordre moral, redéfinition qui répond à l'inquiétude suscitée par l'évolution des styles de vie de la nouvelle société, caractérisée déjà par la consommation. Les transformations de la société passent par la chambre d'enfant. Il s'agit de trouver une place aux jeunes garçons et aux jeunes filles, un espace dont ils puissent prendre soin (surtout les filles). La décoration, les objets et leur arrangement doivent servir d'entraînement à la vie adulte. Ils sont censés révéler les goûts et le caractère de classe. (Cook 2014 : §10). Progressivement, de façon éparse jusqu'à la première guerre mondiale, un décor et un mobilier spécifiques vont apparaître. Les Grands Magasins consacrent une page au mobilier pour enfant dans leur catalogue d'étrennes, offrant un éventail de prix et de styles variés : sièges allant du fauteuil « baby » jusqu'à la « bergère style Louis XV ou Louis XVI », tables, pupitres et travailleuses pour fillettes, berceaux, fauteuils, chaises à transformation et petits meubles de toilette pour bébé²¹. Mais l'esthétique de ce mobilier reste très proche de

²⁰ Susanna Magri (1997) montre bien la complexité des processus d'évolution, qu'il ne s'agit pas de décrire ici, dont les foyers ne se trouvent pas toujours, loin s'en faut, dans les représentations et les pratiques des catégories bourgeoises.

²¹ Annie Renonciat (2014b) expose et analyse les illustrations de ces catalogues : on y trouve un lit avec rideau, un table, une armoire avec glace, une bibliothèque, un bureau, un chauffeuse, une chaise et un fauteuil. Une frise parcourt les murs, représentant des oiseaux jaunes picorant. Un petit cheval de bois est placé au-dessus de la bibliothèque. Deux illustrations encadrées sont accrochées au mur. Deux enfants, dont on peut estimer l'âge entre 6 et 12 ans, sont assis, le garçon à son bureau, la fille à sa poudreuse. La présence du garçon et de la fille

celle du mobilier adulte. Les premières chambres entièrement conçues pour les enfants, avec des meubles en bois plus petits que les meubles adultes, un décor spécifique sont, pour la France, dessinées en 1910 (Renonciat 2013b : 15). Ce n'est qu'après la Seconde Guerre mondiale, avec la construction des grands ensembles, que la chambre se généralisera. Les discours sur la séparation des adultes et des enfants prendront de nouvelles formes. Si, selon Boltanski, de la fin du XIX^e à la première guerre mondiale, la grande peur était la contamination par les microbes, ce sera ensuite la peur des problèmes psychologiques que l'absence de séparation peut engendrer (Boltanski 1969, Perrinjaquet 1979, Delaisi de Parseval et Lallemand 2001) qui justifiera la séparation.

La question de la surface accordée aux enfants dans les conceptions architecturales préoccupe certains psychologues sociaux et sociologues, dans le sillage des travaux de Marie-Josée Chombart de Lauwe (1987) et Henri Chombart de Lauwe (1959, 1960). Roger Perrinjaquet note l'inégalité étonnante entre adultes et enfants à propos des surfaces de leurs chambres respectives, malgré les réglementations plus exigeantes et les transformations de la ville. Dans les plans des architectes, la hiérarchie demeure, en décalage avec les évolutions sociales :

Il n'est pas rare de lui voir consacré la surface minimale exigée par les règlement de construction représentant 8% de la surface du logement [...] Et pourtant, 50 à 60% des enfants de 6 à 12 ans partagent leur chambre avec leurs frères et sœurs. Compte tenu que la surface moyenne se situe entre 10 et 15 m², et que l'emprise du mobilier limite l'utilisation de cette surface par l'enfant, il reste difficile d'admettre que la conception d'une chambre d'enfant tienne une autre place dans la conception architecturale que d'être un art d'accommoder les restes (Perrinjaquet 1979 : 21).

L'augmentation de la qualité globale des logements a sans doute amélioré la situation, même si peu d'études statistiques sont consacrées à l'espace spécifique de la chambre d'enfant. Rendant compte d'une partie de l'enquête logement de 2006, Claudine Pirus (2011) constate que les enfants privés d'un minimum de confort²² sont peu nombreux. La surface moyenne des logements où vivent deux enfants est de 110 m² (5 pièces) pour les familles nucléaires, légèrement moins pour les familles recomposées et beaucoup moins pour les familles monoparentales (90m²). L'enquête INSEE de 2006 montre aussi que si un enfant unique possède quasiment toujours « sa » chambre, c'est moins le cas dès que le nombre des enfants

semble indiquer que, à part ces deux meubles près desquels ils se trouvent, cette chambre convient aux deux sexes.

²² Pirus indique que « les logements privés de confort sont ceux qui se trouvent soit dans un immeuble insalubre ou menaçant de tomber en ruine, soit présentent au moins deux des défauts suivants : infiltrations d'eau, froid (chauffage insuffisant ou mauvaise isolation), absence de coin cuisine, absence de salle de bain, absence de WC, électricité non encastrée, absence de prise de terre, manque d'eau chaude » (Pirus 2011 : 182).

augmente. Ainsi 80 % des enfants de familles nucléaires de deux enfants ont leur propre chambre ; le pourcentage est à peine inférieur dans les familles recomposées ; il tombe à 45% lorsqu'il y a trois enfants. Dans le cas des familles monoparentales avec deux enfants, c'est 60% des enfants qui disposent de leur propre chambre (Pirus 2011 : 184).

La naissance d'une place pour l'enfant dans l'univers domestique relève dans des formes de gouvernement qui visent à fixer les individus et à donner une place à chacun. L'espace individuel pour l'enfant s'est imposé. La circulation des enfants à l'extérieur est devenue problématique. Cependant, les enfants sont encore nombreux à partager leur chambre. S'ils ont été individualisés progressivement et fortement, il semble qu'ils restent relativement « collectivisés », au moins parce que le partage de la chambre est encore très important. Dans la définition du surpeuplement de l'INSEE, un peuplement « normal²³ » comprend « pour les célibataires de moins de 19 ans : une pièce pour deux enfants s'ils sont de même sexe ou au ont moins de 7 ans, sinon, une pièce par enfant » (Pirus 2011 : 185). Le partage de la chambre est fonction de l'âge et du genre.

Le repli sur le foyer a modifié profondément les relations entre les parents et les enfants et le statut même des enfants. À travers les modifications de l'espace urbain et de l'espace domestique, c'est le statut de l'enfant, et à travers lui, celui de la famille qui s'est modifié.

3. L'intensification des relations parents-enfants

Ariès (1975 [1960]) avait constaté l'ébauche de la famille moderne, conjugale au XVII^e siècle. À travers les portraits de familles, il observe un resserrement de la sphère privée autour de valeurs liées à l'amour familial. Les liens affectifs commencent à prendre une grande place. La famille conjugale se caractérise par l'importance donnée au pédagogique et à l'affection (Ariès 1975 [1960], Neyrand 2014c, Singly 1996, de Singly et de Singly 1998). La logique affective (associée à la logique individualiste) imprègne l'ensemble des conduites et des pratiques : le maintien des échanges entre les générations, en rapport à l'héritage, ne peut être compris qu'en référence à cette double valorisation (affection relationnelle, soi indépendant). Les enfants dans les classes aisées commencent, à être considérés comme une catégorie d'âge singulière. Foucault (1999), dans *les Anormaux*, comprend la privatisation de

²³ L'INSEE définit un logement surpeuplé selon les critères suivants : une pièce de séjour pour le ménage, une pièce pour chaque personne de référence d'une famille, - une pièce pour les personnes hors famille non célibataires ou les célibataires de 19 ans et plus, - et, pour les célibataires de moins de 19 ans : une pièce pour deux enfants s'ils sont de même sexe ou ont moins de 7 ans, sinon, une pièce par enfant. Un deuxième indicateur note le nombre de m² minimum par personne : 18m² (Pirus 2011).

la famille comme relevant plus largement des changements concernant les préoccupations à l'égard de l'enfant, qu'il situe sur deux plans. Le premier plan est celui de la mortalité infantile. À partir du milieu du XVIII^e siècle, on demande aux familles « de prendre soin du corps de l'enfant tout simplement parce qu'il vivait et ne devait pas mourir » (Foucault 1999 : 24). Ce souci pour la survie de l'enfant s'inscrit dans le cadre des intérêts politiques et économiques qui émergent²⁴. Or pour s'occuper de l'enfant, il ne faut pas une famille large, complexe, à laquelle peuvent s'ajouter domestiques, nourrices, précepteurs, où l'enfant circule de manière confuse. Il faut une famille restreinte, une famille conjugale, qui puisse surveiller l'enfant.

La deuxième préoccupation majeure correspond à ce que Foucault nomme la « croisade pour l'éducation naturelle des enfants » qui se déploie à partir de la seconde partie de XVIII^e siècle (Foucault 1999 : 240). L'éducation naturelle, c'est d'abord l'idée d'une éducation idéalement confiée aux seuls parents, c'est-à-dire sans précepteurs, professeurs, gouvernantes ou domestiques. Mais l'éducation naturelle, cela signifie aussi que cette éducation doit obéir à des principes et des techniques rationnels, produits par des spécialistes ès savoirs médicaux et pédagogiques. Ces principes et ces techniques doivent être adoptés par les familles. Mais pour que ces règles et outils puissent pénétrer au sein des familles, il faut des interlocuteurs stables, d'un nombre restreint : le père et la mère, idéalement. Pour Michel Foucault, parmi les conditions nécessaires à la naissance de la famille moderne, il faut que la famille se réduise aux seuls parents. La famille n'est alors plus constituée par l'alliance de plusieurs familles, elle est d'abord composée par le père et la mère qui entourent l'enfant. Désormais, les autres types de relations que peuvent entretenir l'enfant au sein de la cellule domestique sont considérés comme néfastes voire dangereuses. Deux types seulement de relations valent : la relation conjugale et la relation parents enfants. L'inquiétude quant au corps de l'enfant va de pair avec le développement de normes hygiéniques et pédagogiques. Michel Foucault (1999) montre, notamment, que dans les années 1750, en Suisse, en Allemagne, en Angleterre et un peu plus tard en France, des campagnes ont été menées contre la masturbation des enfants²⁵. Cependant l'enfant n'est pas jugé coupable ; ce n'est pas son développement corporel, ses

²⁴ « Ce que l'État demande aux parents, ce que les nouvelles formes ou nouveaux rapports de production exigent, c'est que la dépense, qui est faite par l'existence même de la famille, des parents, et des enfants qui viennent de naître, ne soit pas rendue inutile par la mort précoce des enfants. » (Foucault 1999 : 239-240).

²⁵ On retrouve en effet à cette époque une grande variété de prospectus, de tracts d'ouvrage dans lesquels la masturbation est présentée comme le premier des dangers pour l'enfant. Ils sont adressés aux médecins, aux parents, parfois aux enfants. Dans les ouvrages des grands médecins de l'époque en effet, la masturbation peut être la cause de la méningite, de maladie osseuse, de maladie du cœur, de la tuberculose aussi bien que de la folie ou la criminalité. L'enfant est assigné « en responsabilité pathologique » : « en portant la main à son sexe, [...] l'enfant met en jeu sa vie tout entière » (Foucault 1999 : 226).

humeurs qui l'incitent à se masturber ; ce sont bien plutôt les mauvais exemples, les conseils, les confidences faites par les adultes, nourrices, domestiques, précepteurs, professeurs, à l'enfant qui suscitent la masturbation²⁶.

Les masturbateurs peuvent être soignés par diverses techniques : il faut faire appel au médecin pour que celui-ci conseille un médicament, un appareil spécialisé, une institution, une opération chirurgicale. Les parents aussi et surtout peuvent intervenir : en appelant le médecin ou en prévenant les dangers. Comment ? En surveillant leurs enfants, en surveillant les relations que leurs enfants ont avec les autres habitants de la maison, et notamment les domestiques. Cette campagne aboutit, selon Foucault, « à la mise en question des parents et du rapport des parents aux enfants dans l'espace familial » (1999 : 230). Il apparaît donc indispensable que se mette en place « une nouvelle organisation, une nouvelle physique de l'espace familial : élimination de tous les intermédiaires, suppression, si possible, des domestiques, en tout cas surveillance très précise des domestiques, la solution idéale étant précisément l'enfant seul, dans un espace familial sexuellement aseptique » (230). La surveillance des enfants dans l'espace familial devient indispensable, et ce particulièrement dans les moments de transition que sont la toilette, le sommeil, le lever, le coucher²⁷. Cette surveillance passe par d'autres techniques, telle que dormir à côté du jeune masturbateur – technique inverse à celle de l'injonction d'isolement –, dans la même chambre ou dans le même lit, faire dormir les enfants les mains attachées avec des cordelettes, une cordelette rattachée aux mains de l'adulte (Foucault, 1999 : 232). Ces techniques domestiques peuvent sembler anecdotiques : elles sont pourtant liées à la modification des familles, qui doivent alors suivre « la consigne de l'application directe, immédiate et constante du corps des parents sur le corps des enfants ». (Foucault 1999 : 232). Cette consigne, cette campagne ont pour objectif de « constituer un nouveau corps familial » :

La famille aristocratique et bourgeoise [...] était tout de même essentiellement une sorte d'ensemble relationnel, faisceau de relations d'ascendance, de descendance, de collatéralité, de cousinage, d'aïnesse, d'alliance, qui correspondaient à des schémas de transmission de parenté, de division et de répartition des biens et des statuts sociaux. C'était essentiellement

²⁶ « Ça peut être l'exemple volontairement donné par un enfant plus grand, mais c'est le plus souvent encore les incitations involontaires et imprudentes de la part des parents, des éducateurs, pendant les soins de la toilette, ces « mains imprudentes et chatouilleuses », comme dit un texte. Il s'agit des excitations, au contraire, volontaires et cette fois plus perverses qu'imprudentes de la part des nourrices, par exemple, qui veulent endormir les enfants. Il s'agit de la séduction pure et simple de la part des domestiques, des précepteurs, des professeurs » (Foucault 1999 : 229).

²⁷ Tout un jeu du plaisir de la surveillance qui rapproche les corps se développe : « La grande dramaturgie familiale du XIX^e et du XX^e siècle : ce petit théâtre de la comédie et de la tragédie de la famille, avec ses lits, avec ses draps, avec la nuit, avec les lampes, avec les approches à pas de loup, avec les odeurs, avec les taches sur les draps soigneusement inspectés » (Foucault 1999: 232).

sur les relations que portaient effectivement les interdits sexuels. Ce qui est en train de se constituer, c'est une sorte de noyau restreint, dur, substantiel, massif, corporel, affectif de la famille : la famille-cellule à la place de la famille relationnelle, la famille-cellule avec son espace affectif, son espace sexuel, qui est entièrement saturé des rapports directs parents-enfants (Foucault 1999 : 233).

Mais ce mouvement de rapprochement se double d'un second : le branchement de cette famille sur le monde médical. En surveillant les enfants, les parents surveillent la santé de l'enfant. En tant qu'auxiliaires de santé, que relais, ils dépendent du monde médical et doivent seconder les interventions scientifiques des médecins, la médecine comme « moyen de contrôle éthique, corporel, sexuel, dans la morale familiale » (Foucault 1999 : 239). Le médecin, appelé à remédier aux vices dangereux de l'enfant, sollicité par la culpabilité des parents, intervient, examine, juge²⁸. De plus, dans les années où se développent les campagnes contre la masturbation, apparaît la nécessité d'une éducation d'État, c'est-à-dire une éducation qui rompt avec l'espace brouillon de la famille, une éducation dont on puisse contrôler les plus fins rouages. Il faut donc que les parents s'occupent du corps de leur enfant pour qu'il se développe sainement normalement, docilement, pour pouvoir ensuite le confier à d'autres instances. On leur demande de passer d'un contrôle étroit sur leurs enfants à un non-contrôle total. Pour donner ses enfants, abandonner ce pouvoir qui a été confié aux parents, Foucault indique qu'il y a une « monnaie d'échange » qui est la sexualité de l'enfant :

Au fond, on branche les parents sur cette tâche infinie de la possession et du contrôle d'une sexualité enfantine qui, de toute façon, leur échappera. Mais, grâce à cette prise de possession du corps sexuel, les parents lâcheront cet autre corps de l'enfant qui est son corps de performance ou d'aptitude (Foucault 1999 : 242).

Un second processus, sans lien direct avec le premier, commence au début du XIX^e, très différent. Il concerne les familles populaires du prolétariat urbain. Celles-ci n'ont ni précepteurs ni domestiques. Par contre, au fur et à mesure que se développe le prolétariat urbain, les règles d'échanges qui sous-tendaient les mariages et garantissaient leur stabilité, qui solidifiaient les liens entre les familles, n'ont plus de raison d'être. L'obligation de mariage, pour une population mobile, flottante, à la recherche d'un travail lui-même précaire s'affaiblit et les unions libres augmentent, à ce point que les autorités s'en inquiètent : le développement industriel demande de la stabilité et de l'organisation, comme on l'a vu dans le chapitre précédent. Une grande campagne sur le mariage se développe dans les années

²⁸ C'est dans cette famille, pilotée de l'extérieur, que se forme « le normal dans l'ordre sexuel », tel qu'il se déploiera dès le début du XIX^e siècle car c'est dans la famille que la sexualité se définit, se déploie, se corrige aussi. Ainsi est rendue possible une « éducation naturelle » qui repose sur les bases d'une rationalité médicale et pédagogique, relayée par les parents.

1820-1840, campagne qui se double d'une stabilisation des rôles des individus à l'intérieur du logement :

Dans cet espace familial maintenant solide, que vous êtes requis de constituer et à l'intérieur duquel vous devez demeurer de façon stable, dans cet espace social faites bien attention. Ne vous mélangez pas, répartissez-vous, prenez le plus d'espace possible ; qu'il y ait entre vous le moins de contacts possible, que les relations familiales maintiennent, à l'intérieur de cet espace ainsi défini, ses spécifications et les différences entre les individus, entre les âges, entre les sexes (Foucault 1999 : 255).

Les lits communs aux parents et aux enfants deviennent néfastes, les lits communs entre les enfants de même sexe sont à proscrire ; les chambres communes également. Les projets de maison dans les cités ouvrière prévoient trois pièces : une pièce commune, une pièce pour les parents, une pièce pour les enfants, voire une pièce pour les garçons et une pièce pour les filles. Il s'agit de répartir les corps selon des catégories et d'éviter les contacts, de garder de la distance. Ici, le danger, l'épouvantail qui va être mobilisé, c'est l'inceste : entre le frère et la sœur, entre l'aîné et le cadet, entre père et fille. Les deux campagnes, celle contre la masturbation pour les familles bourgeoises et celle contre l'inceste dans les familles populaires vont se rejoindre, et contribuer à faire de la famille nucléaire moderne et de l'enfant, de sa sexualité, de son développement, la pierre angulaire de la normalisation tant familiale qu'individuelle.

Michel Foucault retrace ainsi des processus dans lesquels l'évolution des usages de l'espace domestique est intimement lié à la formation de la famille nucléaire : la surveillance, la valorisation du corps de l'enfant y sont centrales²⁹. Ces processus mettent en jeu toute une « dramaturgie » de l'espace familial, dans lequel les objets et les corps agissent mutuellement les uns sur les autres. Foucault nous propose ainsi une généalogie de l'espace familial, et il porte une attention particulière aux objets et aux corps, qui se façonnent de façons différentes selon qu'on est adulte ou enfant. Il s'agit de données essentielles pour l'observation ethnographique du présent : comment les corps agissent les uns sur les autres dans la famille contemporaine, comment les objets jouent un rôle essentiel dans ces actions ? Ajoutons que

²⁹ Foucault révisé donc le schéma classique, linéaire qui voit d'abord la formation de la famille conjugale comme la résultante de conditions économiques, formation dans laquelle viendrait ensuite se placer l'interdit de sexualité, qui deviendrait seulement ensuite un problème qui suscite en retour des pathologies : « Il me semble qu'il faut plutôt admettre toute une série d'éléments, qui sont circulairement liés, et où on trouve la valorisation du corps de l'enfant, la valorisation économique et effective de sa vie, l'instauration d'une peur autour de ce corps et d'une peur autour de la sexualité en tant qu'elle est détentrice des dangers courus par l'enfant et par le corps de l'enfant ; culpabilisation et responsabilisation simultanées des parents et des enfants autour de ce corps lui-même, aménagement d'une proximité obligatoire, statutaire, des parents et des enfants ; organisation donc d'un espace familial restreint et dense ; infiltration de la sexualité à travers tout cet espace et investissement de cet espace par des contrôles ou en tout cas, par une rationalité médicale. Il me semble que c'est autour de ces processus et à partir de l'enchaînement circulaire de ces éléments que se cristallise la famille conjugale » (Foucault 1999 : 251).

l'approche foucauldienne de la famille fait partie d'un questionnement plus large concernant le rôle de la famille dans la reproduction capitaliste. La famille est considérée comme un instrument de gouvernement. Mais cette approche est en même temps une approche historique novatrice, qui montre que les relations sociales dépendent d'une « microphysique », dont l'analyse relie corps, espaces et objets et rend ainsi visible ce qui restait invisible dans les approches historiques macrosociales de la famille. Dans un univers domestique dont les frontières sont définies et au cœur duquel est placé l'enfant, un certain nombre d'éléments sont en place pour obtenir une individualisation des personnes, la famille étant le creuset de l'épanouissement individuel.

4. Démocratisation et individualisation dans la famille

Gérard Neyrand (2014) retrace les changements importants dans des relations familiales. Le processus de « démocratisation » s'est construit avec la loi sur l'autorité parentale, qui marque la fin du modèle patriarcal, l'accès massif des femmes aux études supérieures et au travail salarié, le divorce par consentement mutuel ainsi que le contrôle de la procréation par les femmes. La libération des femmes transforme profondément les relations familiales. La famille devient un lieu de négociation, un espace où l'on peut « devenir soi-même » (de Singly 1996). Cette famille n'est pas seulement le relais de l'individualité moderne, elle la produit. Comme le souligne Diasio, c'est à l'intérieur du groupe domestique que l'individu négocie ses différentes temporalités :

[...] celles liées à l'affirmation personnelle par le travail ou les études, celle de la maturation psychologique et affective, les étapes du cycle de vie, les mises en couples successives, les délais contraignants de la physiologie (Diasio 2009b : 9).

Cet espace doit idéalement être négocié. Les individus doivent chacun pouvoir accorder leur rôle aux rôles de l'autre que ce soit au niveau des tâches domestique, du travail extérieur, des attentes affectives, des loisirs. La démocratisation s'est étendue jusqu'aux enfants, qui doivent pouvoir faire des choix, eux-aussi, et ne plus subir une autorité unilatérale jugée désuète. Le couple repose sur l'amour, et la famille devient un espace de relations affectives. Ariès avait, le premier, noté cette caractéristique de la famille moderne, qui s'était « sentimentalisée ». La réussite individuelle grâce au groupe familial devient aujourd'hui une priorité. La famille est un lieu pour se révéler à soi-même, se réaliser. Et faire un enfant participe grandement de cette réalisation de soi en s'inscrivant dans un parcours individuel :

[...] réaliser un désir d'enfantement signifie alors composer entre trajectoires individuelles, cycle de vie et temps de maturation affective du couple. Le désir d'enfant prend forme alors au

croisement des exigences de réalisation personnelle, des souhaits de consolidation du couple, du besoin de conformité aux modèles culturels de fécondité, des volontés de transmission (Diasio 2009b : 9).

Cela est rendu possible aussi par les techniques individualisées de contrôle des naissances. La sexualité, le mariage, la procréation peuvent être choisis, organisés dans le temps. Si les mères souhaitent en majorité travailler, elles désirent aussi s'occuper de leurs enfants. Cependant, la famille est marquée par une inégalité de genre, maintes fois soulignée, en matière de soin aux enfants, renforcée par l'omniprésence des femmes dans les champs de l'éducation institutionnalisée. Le couple mère-enfant reste largement valorisé comme la base éducative. Élever des enfants, c'est moins attendre d'eux de l'obéissance que de l'indépendance et de l'autonomie. Pierre Bourdieu (1970) a montré comment le capital familial s'était transformé en capital scolaire. Les parents sont mobilisés pour la « réussite » et la promotion sociale de leurs enfants. En même temps, la famille est un espace d'épanouissement (de Singly 2014b). Les enfants sont écoutés et encouragés à exprimer leur point de vue. A ce discours cependant, s'opposent, comme le souligne Diasio, d'autres discours qui soulignent les violences, les dangers, le risque de folie qui peuvent traverser les familles contemporaines (Diasio 2009c, Gavarini 2001). L'individu qui choisit son mode de vie en vue de son épanouissement personnel suscite en effet plusieurs types de craintes. L'augmentation des divorces et la montée des unions libres à partir des années 1970 inquiètent : que devient l'enfant ? Que devient la famille lorsque celle-ci dépend du seul sentiment amoureux ? Pour Neyrand (2014), l'union conjugale est minée par deux mouvements contradictoires : l'émancipation des individus des contraintes institutionnelles, d'une part, et, d'autre part, « l'exhaussement de la valeur affective » :

L'union conjugale s'en retrouve confrontée au paradoxe de l'individualisme relationnel, qui veut que l'affirmation de l'individu et de sa réalisation personnelle, son épanouissement, soit liée à ses relations affectives privilégiées, jusqu'à placer parfois le conjoint et l'enfant en situation de concurrence lorsque le dialogue conjugal dysfonctionne (Neyrand 2014 : 64).

C'est encore l'enfant qui sera convoqué pour « résoudre » les tensions. C'est sur le lien parent-enfant que sera transféré « le principe d'inconditionnalité et d'indissolubilité du lien qui caractérisait le modèle du mariage-sacrement » (Neyrand 2014 : 65). De nombreuses études, dans le champ de la psychologie, viendront corroborer le caractère essentiel du lien parental pour le développement de l'enfant et surtout, le lien mère-enfant.

Dans ce contexte de divorces et de recompositions familiales, les figures adultes autour de l'enfant se multiplient et se diversifient : adoption, procréation médicalement assistée, gestation pour autrui, recompositions familiales, parentalité homosexuelle, complexifient les liens familiaux, les liens à l'enfant et ce, au niveau de la relation entre les adultes, les parents et enfants, mais aussi entre enfants : frères et sœurs, demi-frères et demi-sœurs, quasi-frères et sœurs (Martial 2013). Le donneur de sperme n'éduque pas forcément l'enfant qui naît, le beau-parent qui éduque au quotidien n'a pas engendré l'enfant (Cadolle 2000), le porteur de l'autorité parentale divorcé ne vit pas au quotidien avec l'enfant. Une mère peut être celle qui détient l'ovule. Mais elle peut être aussi celle qui porte l'enfant. Elle peut être encore celle qui prend soin de lui au quotidien, ou bien encore celle qui en est juridiquement responsable (Weber 2005). La question – à qui appartient l'enfant ? – se pose (Ségalen 2010). Ces configurations nouvelles viennent renforcer la complexité de l'image de la famille moderne classique, composée du père, de la mère et de l'enfant. La notion de parentalité émerge dans les politiques sociales : il s'agit de soutenir les parents dans cette supposée confusion (Neyrand 2011, 2014b). Irène Théry (2005) montre comment le rapport de filiation devient le lien le plus stable. Dans ce contexte, on observe une extension des responsabilités parentales, un renforcement de la fonction éducative des parents, un retour au naturalisme avec l'importance du lien biologique et, notamment, du lien à la mère (Knibiehler et Neyrand 2004) :

De surcroît, sur cette vision naturaliste encore dominante s'enracine l'idée que l'éducation du petit humain est fondamentalement familiale et n'est guère que cela, poussant alors à dénoncer les dysfonctionnements éducatifs comme des carences parentales (de la primo-éducation maternelle et de l'autorité parentale), liées à une « démission » des parents à l'égard de leur fonction éducative, qui, débouchant sur une culpabilité parentale et d'abord maternelle, s'élargit à tous les parents.

C'est dans ce contexte que deux figures de l'enfance sont réactivées et prennent de l'importance dans les politiques sociales : celle de l'enfant dangereux et celle de l'enfant victime. Les enfants considérés comme dangereux, commettant des incivilités, sont souvent définis par des carences éducatives et des parents démissionnaires (Neyrand 2006, 2014a). Ils incarnent les méfaits de l'individualisme des adultes et on en appelle à leur responsabilité. Ces enfants « dangereux » sont donc aussi, dans un premier temps, si l'on peut dire, victimes. Les enfants victimes de pédophilie alimentent également l'inquiétude de savoir qui s'occupe des enfants. Comme Foucault l'avait montré, on estime que l'intervention des instances étatiques, médicales, sociales doit être renforcée. Or ces interventions et ces discours masquent les conditions sociales dans lesquelles vivent les parents, conditions qui peuvent

limiter leurs compétences éducatives, et masquent aussi le fait que d'autres instances éducatives que les parents interviennent auprès de l'enfant au quotidien³⁰ (Neyrand 2014a). Selon nombre de commentateurs, qu'ils soient, juges, psychologues, pédiatres, journalistes, la famille est en crise. La parentalité est devenue l'objet de politiques publiques : on s'inquiète de la démission ou de l'échec des parents. Tantôt ils ne surveillent pas assez leur progéniture, absorbés par leur propre travail, livrant alors les enfants aux influences du marché, de la publicité, tantôt ils fabriquent des « enfants rois », ayant abandonné toute forme de discipline, craignant de dire « non » à des enfants dont les désirs de consommation deviennent insatiables. Dans le domaine de la santé, de l'alimentation, des nouvelles technologies, les enfants ne semblent plus régulés par les adultes.

Les parents sont ainsi progressivement devenus la cible prépondérante de tout un ensemble de discours, de préoccupations, de mesures, de réglementations et d'interventions, d'analyses et de préconisations, de procédures de soutien et d'encadrement qui, amalgamés dans une volonté politique de prise en charge de la parentalité comme instrument de gestion sociale, ont permis que se cristallise en France au tournant des années 2000, un véritable dispositif de parentalité (Neyrand 2013 : 49-50).

L'enfant reste, plus que jamais, un enjeu de luttes.

³⁰ « En même temps que le droit organisait le reflux de la normativité et du contrôle en ce qui concerne les relations privées entre adultes, il accentuait cette normativité et ce contrôle à l'égard des relations adultes-enfants, en posant la relation parent-enfant en parangon de la normativité ainsi reconfigurée. L'effet paradoxal en est la sur-responsabilisation des parents, autrement dit l'assignation des parents à une responsabilité quasi complète quant à l'éducation de leurs enfants, alors même que le temps qu'ils peuvent consacrer à leurs enfants s'est amenuisé et que leur situation s'est grandement fragilisée, aussi bien au niveau relationnel qu'économique, et que l'importance des autres instances sociales intervenant dans cette éducation et cette socialisation (médias, accueillants, animateurs, enseignants, soignants...) s'avère croissante » (Neyrand 2014a : 69-70).