



HAL
open science

Dette et rupture ou ce qu'une génération doit à une autre

Jean-Claude Quentel

► **To cite this version:**

Jean-Claude Quentel. Dette et rupture ou ce qu'une génération doit à une autre. Comment faire famille aujourd'hui ?, , pp.53-77, 2011, Publications de Parentel, 978-2-9534364-5-7. halshs-01522245

HAL Id: halshs-01522245

<https://shs.hal.science/halshs-01522245>

Submitted on 13 May 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

DETTE ET RUPTURE, OU CE QU'UNE GÉNÉRATION DOIT A UNE AUTRE

Jean-Claude Quentel*

Introduction

La question de la transmission se situe au cœur d'importantes préoccupations contemporaines. Elle soulève des débats contradictoires et débouche sur des prises de position qui ont des effets dans les pratiques, notamment dans le champ de l'éducation. Il n'est pas de société sans transmission ; ce point est difficilement contestable. Les processus que cette transmission suppose demeurent toutefois à élucider, d'autant qu'elle se trouve aujourd'hui mise en cause par certains. Elle se trouve alors ramenée à une forme de reproduction, synonyme de répétition, et elle viendrait, dans une telle vision des phénomènes, s'opposer à l'invention et à la transformation. Il n'est donc pas sans importance, pratique certes, mais aussi théorique, de retravailler cette question. Je tenterai ici de le faire d'abord à partir du cadre particulier de la famille. Toutefois, la portée de cette réflexion débordera nécessairement la sphère familiale dans la mesure où les processus mis en œuvre ne lui sont aucunement spécifiques. L'ambition de ce travail sera donc d'abord d'ordre explicatif : il s'agira d'essayer de comprendre les ressorts de ce que l'on désigne du terme de transmission. Un tel recul se révèle d'autant plus nécessaire qu'un engagement pratique, quel qu'il soit, suppose un éclairage de cette nature, dans une période de transformation rapide de la société qui conduit à un risque de dérive incontrôlée des positionnements au gré des courants politiques et des changements de mentalité.

* Psychologue clinicien, Professeur à l'Université Rennes 2, LAS (laboratoire d'anthropologie et de sociologie).

Il n'est pas possible de s'en tenir, sur les questions que cette transmission soulève, à une réflexion de nature uniquement politique, au sens étymologique du terme de gestion de la cité. La réflexion à laquelle j'en appellerai ici peut être qualifiée d'*anthropologique*. Ce terme est de nos jours beaucoup utilisé ; il en devient presque galvaudé. Il ne s'agira pas ici de l'entendre au sens d'une approche de type exclusivement ethnologique, ni de se contenter de le saisir comme l'expression d'une sensibilité humaniste de caractère très général. À travers lui, seront visés des processus qui spécifient l'homme dans son fonctionnement, quelles que soient l'époque, le lieu et la société dans laquelle il vit. C'est bien évidemment toujours dans une société précise que cet homme s'inscrit et il ne peut pas ne pas en être tenu compte, mais, en même temps, il participe de principes de fonctionnement généraux, qui lui sont propres et qui le distinguent par conséquent des autres espèces vivantes. Ces principes généraux — dont témoigne en quelque sorte par la négative la pathologie — valent en l'occurrence pour toute société. Nous verrons alors qu'il n'y a pas d'opposition entre la transmission et l'inventivité — ou la créativité — de l'homme du point de vue de son inscription dans le social. Nous comprendrons au demeurant ces deux phénomènes comme les deux aspects d'un même processus général contradictoire. D'où le titre de cette intervention, emprunté à Jacques Laisis¹.

Cette réflexion se soutient par ailleurs du cadre théorique de la médiation, élaboré par l'épistémologue rennais Jean Gagnepain², même si elle se nourrit de réflexions issues de l'ensemble des sciences humaines.

I) LA SITUATION ACTUELLE

1 - Une pensée dichotomique

Sur cette question de la transmission, comme sur beaucoup d'autres touchant au registre de l'humain, nous avons tendance, de nos jours, à fonctionner à partir d'un modèle binaire. Nous opérons en fin de compte à partir de dichotomies qui obligent à un choix et à une positivation des termes. Il en est ainsi de la question de l'enfant et de son statut, pour prendre un exemple sur lequel nous aurons à revenir : ou bien il est saisi comme un être en devenir qui n'est pleinement raisonnable, donc complètement humain, qu'une fois atteint

¹ Dette et rupture (1988).

² Pour une présentation sommaire de ce modèle théorique, cf. le dossier de la revue *Le Débat* (Sabouraud et coll., 2006), avec notamment l'introduction de Marcel Gauchet (2006). Cf. également, de Jean Gagnepain lui-même, les *Leçons d'introduction à la théorie de la médiation* (1994).

l'âge adulte ; ou bien il est d'emblée saisi comme un individu au même titre que n'importe quel autre individu et bénéficie au passage, dès l'origine, du statut de citoyen à part entière. Un recul sérieux sur la question fait ressortir immédiatement le caractère éminemment réducteur d'une telle opposition : le problème doit être posé dans de tout autres termes, qui permettent alors de sortir d'impasses fort gênantes et surtout dangereuses en pratique³. Une pensée binaire de ce type est incompatible avec les objets d'étude qu'elle se donne dans le champ de l'humain : ceux-ci nécessitent une pensée du paradoxe, une pensée de la contradiction et je vais tenter de l'explicitier à propos de la question qui nous intéresse ici.

On oppose fréquemment aujourd'hui la tradition à la modernité. Certes, et c'est effectivement à souligner, la querelle des Anciens et des Modernes — à laquelle on songe aussitôt — ne date pas d'aujourd'hui et une telle controverse n'est donc pas nouvelle... Elle prend toutefois une forme originale à notre époque, dans un cadre social et politique particulier. Marie-Claude Blais, notamment, la résume dans le champ de l'éducation en évoquant l'affrontement, au sein de l'école, des « pédagogues » et des « républicains ». Les pédagogues se voudraient en l'occurrence réformateurs, alors que les républicains militeraient, quant à eux, pour une forme de restauration de l'esprit premier de l'école : « Dans un camp, écrit-elle, les nostalgiques d'une certaine vision de la République, partisans d'une école-sanctuaire dédiée à la transmission des savoirs et, dans l'autre, les adeptes de la réforme pédagogique, soucieux de la modernisation du système et de son adaptation aux besoins de l'enfant et de la société »⁴. Les termes sont bien là, clairement posés dans leur opposition qui les rend par conséquent mutuellement exclusifs. M.-C. Blais soulignera par ailleurs qu'on en est venu, au nom d'une nécessaire réforme, à demander aujourd'hui à l'école d'assurer l'exercice effectif en son sein de la démocratie, c'est-à-dire, outre le respect du droit des élèves, l'apprentissage du dialogue et de la délibération collective⁵. De telle sorte que « l'école est, plus que tout autre institution, en proie à la revendication égalitaire »⁶.

³ Cf. Quentel J.-C. (1993 et 2008).

⁴ in Blais M.-C., Gauchet M., Ottavi D., 2002, p. 48.

⁵ *Id.*, p. 57. L'enfant, placé « au centre du système », étant en même temps saisi comme capable de tout créer par lui-même.

⁶ *Ibid.*, p. 66. Cf. Alain Renaut, dont le propos déborde le seul cadre de l'école : « La reconnaissance de [la différence de l'enfant] rend à son tour problématique l'éducation elle-même en conduisant à la soupçonner d'imposer à l'enfant des modèles qui réduisent son altérité et le soumettent à des normes ou à des codes appauvrissants » (2002, p. 22).

2 - Modernité et tradition

La version contemporaine, donc singulière, de la querelle des Anciens et des Modernes qui traverse les siècles se trouve bien résumée à partir de l'exemple de l'école. Surtout, les derniers propos de M.-C. Blais ont le mérite de restituer en des termes particulièrement éclairants la problématique actuelle. On s'accorde aujourd'hui de manière assez générale sur le fait que nous serions, en ce qui concerne les sociétés occidentales, dans une phase de particulière accélération d'un processus de « modernité » qui remonte à présent à plusieurs siècles. Certains évoquent même aujourd'hui une « hyper-modernité » ou encore une « post-modernité et l'on en vient à se demander comment les générations futures qualifieront leur propre époque au regard de la nôtre... Il est certain que la vision du monde dont nous disposons est non seulement socialement construite, comme nous le font valoir les sociologues, mais fondée nécessairement à partir de nous-mêmes. L'homme est en effet « point d'origine » de l'univers dans lequel il s'inscrit : il ne lui est possible de le saisir qu'à partir de lui et de l'analyse qu'il y introduit. En d'autres termes, en vertu de ce positionnement inéluctablement ontocentré, nous ne pouvons jamais être que des « modernes », par rapport à ceux qui nous ont précédés. Ceux-ci ne représentent en fin de compte que les phases par lesquelles il nous a fallu passer pour devenir ce que nous sommes. Toutes les formes de – centrismes auxquels nous pouvons en appeler découlent en dernier lieu de l'égoïsme foncier qui, loin d'être le lot de l'enfant ainsi que certains l'ont soutenu, est le fait de l'adulte et en l'occurrence de l'homme, quel qu'il soit⁷.

Aussi bien, pour une époque qui se veut résolument moderne et même ultra-moderne, tout ce qui existait auparavant, fût-ce les décennies précédentes, vient facilement relever de la tradition. Une tradition, surtout, qui prend, par différence, une forme figée, aussitôt dépréciée à l'aune d'une contemporanéité sans cesse en quête de modernité, c'est-à-dire d'innovation. Une telle conception de la tradition, dont on tient à tout prix à se démarquer, conduit à la caricaturer à l'extrême : elle répondrait, pour résumer, à une absence totale de liberté et de choix, et ce dans tous les domaines. Notre société libérale moderne s'y opposerait par conséquent, à travers un mouvement grandissant de démocratisation s'emparant précisément de tous les secteurs du social. Notre actuelle société nous libérerait en somme de tous les vieux carcans qui nous ont empêché, dans un passé plus ou moins récent, de pleinement nous épanouir. Il ne paraît pas nécessaire d'en appeler à tel ou tel auteur pour appuyer ce propos : très majoritairement, aujourd'hui, le discours issu de la sociologie, comme du champ de la

⁷ Jean Gagnepain rend compte de cette situation en soutenant que chacun de nous est, n'en déplaise à la perspective évolutionniste, le « premier homme ». Cf. concernant l'adolescent, Quentel J.-C. (2011, p. 37 et sv.).

philosophie politique, fait valoir, à des degrés divers, un tel schéma de compréhension du fonctionnement de nos sociétés occidentales contemporaines. Et les psychanalystes, de leur côté, paraissent du coup en mesurer les effets à des niveaux divers⁸.

Dans un tel contexte, la tradition devient synonyme, non seulement de position passéiste, mais par conséquent d'entrave à ce que requiert de chacun la vie moderne. C'est dès lors à une forme de rejet et d'évacuation de toute tradition que l'on assisterait, de manière explicite ou implicite, donc plus insidieuse. Il ne resterait plus qu'à résolument innover ! Cette vision du social envahit notamment le champ de l'éducation, dans la mesure où celui-ci constitue un enjeu fondamental à travers la formation des nouvelles générations. La famille se trouve par conséquent directement concernée. Toutefois, avant de nous intéresser à cet aspect plus particulier de la question, il paraît important de comprendre ce qu'une telle orientation détermine en termes de posture. Les positions étant tranchées entre ceux qui s'inscrivent entièrement dans cette vision du social et ceux qui s'y opposent, il n'est pas facile de faire valoir un point de vue original qui ne soit pas d'emblée assimilé à l'une ou l'autre de ces tendances, y compris précisément dans le champ de la recherche. Or, il doit être clairement affirmé qu'il n'est jamais possible de refaire l'histoire, quoi qu'on dise parfois⁹ ; une position qui viserait à maintenir les choses en l'état au travers des ans, voire qui chercherait à reproduire tel quel le passé, nierait en dernier lieu le processus historique lui-même (processus sur lequel nous allons revenir). Ce point étant précisé, la mise en question de la vision « post-moderniste » du social ne peut être systématiquement écartée au motif qu'elle disqualifie celui qui en participe en le rangeant dans le camp opposé. Une telle façon de réagir, doublée fréquemment d'une forme de culpabilisation de l'adversaire, s'inscrit paradoxalement dans un mode de fonctionnement tout à la fois conformiste et rigide, opposé en tout cas à ce qui requiert l'esprit même de la recherche. Il s'agit donc de sortir d'un tel débat qui n'a en définitive strictement rien de scientifique.

3 - Dans le champ de la famille

À plusieurs reprises, j'ai eu l'occasion de soutenir, en m'appuyant sur la déconstruction que propose la théorie de la médiation, que deux registres de processus

⁸ On se reportera notamment aux travaux particulièrement intéressants de Jean-Pierre Lebrun (2007 et 2009), ainsi qu'à la réflexion récente de Régnier Pirard, *Le sujet post-moderne entre symptôme et jouissance* (2010).

⁹ L'analyse du rite est à cet égard pleine d'enseignements. S'il témoigne d'un « fort enracinement dans les coutumes, les règles et les usages d'un groupe social donné », s'il « est doté d'une grande force d'inertie », il n'en demeure pas moins qu'il n'est pas « pure contrainte » : inscrit en même temps dans une historicité, il est un « acte d'institution [...] qui crée en permanence » et il vise une « efficacité réelle ou symbolique » (Dartiguenave, 2001, p. 59, 102, 64, 61, 65).

essentiellement interviennent dans la question de la famille et de la parentalité, envisagée d'un point de vue anthropologique (visant à dégager, encore une fois, des processus généraux)¹⁰. Selon les époques, il a été insisté plutôt sur l'un ou plutôt sur l'autre. Ces deux registres sont, d'une part, celui de la *loi* et du lien social, d'autre part, celui du *désir* et du choix¹¹. Pour faire bref, le premier, aujourd'hui identifié à la tradition, prédominait par le passé dans nos sociétés. Les mariages étaient, comme on dit, « arrangés », parce qu'ils traduisaient d'abord des alliances qui débordaient très largement les seuls époux. Ce n'était certes pas des « individus » qui s'alliaient, mais, à travers les mariés, des familles. Incontestablement, les sentiments passaient au second plan. Ce qui ne veut toutefois pas dire qu'ils n'avaient aucune place. Ils venaient souvent après le mariage, lorsqu'ils venaient... S'imaginer qu'ils ne comptaient pas, ce serait notamment occulter des siècles de littérature philosophique, et surtout romanesque qui n'ont parlé que de cela¹². Dans le domaine de la filiation, l'importance était de la même façon mise sur le générationnel, l'enfant venant d'abord et avant tout concrétiser l'alliance et témoigner d'une généalogie. Chacun sa place, dès lors, dans une organisation sociale qui peut nous apparaître aujourd'hui, incontestablement, hiérarchisée. C'est aujourd'hui le second de ces registres qui prédomine assurément. Se trouvent d'abord pris en compte les sentiments, mutuels de préférence, c'est-à-dire ce qui découle du choix et en fin de compte de la problématique désirante¹³. La liberté étant par ailleurs communément identifiée à la non-obligation, ce type de fonctionnement vient s'opposer radicalement au précédent et à la contrainte dont il témoigne alors. « Libres ensemble », telle serait en la matière la nouvelle devise de nos sociétés en matière de conjugalité.

Aussi bien, le problème serait en quelque sorte inversé de nos jours par rapport à ce qu'il en était auparavant : là où il fallait faire advenir des sentiments dans le cadre d'une alliance qui ne pouvait être que socialement durable, il faut à présent parvenir à durer « ensemble » en faisant en sorte que les sentiments ne disparaissent pas, sous peine de séparation... Le lien social apparaît en effet aujourd'hui éphémère au regard de ce qui se

¹⁰ Notamment Quentel J.-C., 2001, 2006 et 2008b.

¹¹ Sachant que les psychanalystes, comme les sociologues, identifient d'emblée ces deux registres : les premiers résorbent la question de la loi dans la problématique du désir et les seconds dissolvent, de manière analogue, mais inverse, la question du désir dans celle du lien social, la seule déterminante à leurs yeux.

¹² Cf. l'analyse particulièrement intéressante de Martine Segalen qui s'inscrit contre « la vision manichéenne » qui semble prévaloir aujourd'hui dans cette question de la prise en compte de la question des sentiments dans le mariage, notamment dans la société paysanne « traditionnelle ». Sa thèse est la suivante : « L'amour existe en milieu rural, mais [...] c'est une valeur affective qui est reçue différemment selon l'organisation sociale des groupes concernés » (1980, p. 21). L'auteur s'appuie notamment sur les recueils des folkloristes.

¹³ Du moins, dans l'idéal que l'on vise en la matière. Les nouvelles formes de mariage « arrangés », à partir d'organismes de « rencontres », notamment à travers internet, ne sont pas par exemple sans questionner cet idéal.

passait auparavant, à ceci près que « le recul de la mort »¹⁴ a conduit à vivre beaucoup plus longtemps et donc à potentiellement partager, et mettre à l'épreuve, une union durant un nombre conséquent de décennies, contrairement à ce qui se passait pour la grosse majorité de nos ancêtres. Sans doute notre société actuelle insiste-t-elle beaucoup plus sur ce registre des sentiments et du désir. Il n'en demeure pas moins que l'on ne peut appréhender ces questions de manière dichotomique et donc tranchée, comme si l'on était passé d'un type de fonctionnement qui ne vaudrait plus à un autre qui s'imposerait à l'exclusion de toute autre considération. Une analyse sérieuse oblige à comprendre que ces deux registres interviennent toujours dans la façon de fonctionner d'une société, aussi bien donc aujourd'hui qu'auparavant, et inversement. La famille, quelle que soit la forme qu'elle va prendre à un moment donné de l'histoire et dans une communauté précise, suppose toujours du lien social, tant dans le registre de la conjugalité que dans celui de la filiation. Jamais la famille, saisie dans ce qui la définit spécifiquement, ne s'est constituée sur l'amour et les sentiments ; cela vaut de nos jours comme à toute époque.

La conjugalité, comme dimension de l'alliance dont parlent les ethnologues, ne peut se réduire au mariage ; celui-ci n'est qu'une des figures à travers lesquelles le processus implicite d'institution que suppose l'alliance entre conjoints prend forme. La conjugalité demeure donc ; elle prend simplement des formes différentes. De même, la parentalité ne disparaît pas avec la dissolution du foyer de la famille nucléaire, pour autant qu'on l'ait comprise comme cette modalité particulière de lien social qu'implique dans toute société le rapport entre un enfant et ceux qui en sont anthropologiquement responsables, et non comme la forme occidentale à travers laquelle elle s'est manifestée depuis deux à trois siècles. En clair, il s'agit de faire valoir des processus généraux et de ne pas s'en tenir aux formes historiques qu'ils revêtent. En d'autres termes encore, les usages d'une société à une époque donnée sont essentiels à décrire, mais ils ne prennent tous leur sens que rapportés aux processus qui les fondent. Dès lors, il apparaît que la dichotomie introduite entre, d'une part, la tradition, qui serait l'apanage des sociétés du temps passé pour lesquelles la perspective du lien social, seule, compterait, et, d'autre part, l'innovation, qui vaudrait pour nos seules sociétés contemporaines faisant appel à l'initiative et à la problématique désirante, constitue une réduction dont on peut se dire qu'elle a certainement aujourd'hui une fonction,

¹⁴ Titre d'un ouvrage du sociologue Paul Yonnet qui tente de rendre compte de l'avènement de l'individu contemporain (2006). Les démographes insistent particulièrement sur cette durée nouvelle de la vie et sur les conséquences qui en découlent.

notamment politique. Au demeurant, il faudrait définir ce qu'il en est de cette innovation et des processus qu'elle suppose.

Tout procès de filiation, toute parentalité au sens que nous lui avons ici conféré¹⁵, suppose de la transmission et donc une référence à la tradition¹⁶. Il y va de la responsabilité même du parent à l'égard de son fils ou de sa fille et, plus généralement, de celle d'une génération vis-à-vis de celles qui lui succèdent. Toutefois, cette transmission n'exclut en aucun cas l'innovation, ainsi que nous allons à présent le voir.

II) UNE DETTE INELUCTABLE ET UNE NECESSAIRE RUPTURE

1 – Un processus contradictoire

Il serait possible, pour ouvrir la discussion sur les enjeux de la transmission, de partir d'une expérience on ne peut plus commune : nous avons tous appris que l'expérience des autres ne nous sert pas vraiment, quoi qu'il en soit des conseils que nous avons reçus et des personnes qui les ont proférés. D'une certaine manière, elle ne nous sert même jamais. C'est intéressant à noter. Plus intéressante encore est la leçon qu'il est possible d'en tirer. Cela veut-il dire qu'il n'est pas nécessaire, par exemple pour un parent, de prévenir ses enfants d'un certain nombre de difficultés qu'ils pourraient rencontrer et de leur donner du même coup des repères ? Bien évidemment, non ! Il est essentiel que le parent opère de la sorte et que, plus généralement, nous soyons confrontés à cette expérience de l'autre. De manière paradoxale, nous n'allons pas pouvoir en bénéficier en l'état pour nous-mêmes, mais c'est bien pour l'essentiel à partir de ce que l'autre nous a transmis, de ce qu'il nous a légué, que nous allons puiser de quoi nous forger notre propre expérience¹⁷. On ne saurait échapper à la dette, entendue ici comme ce que nous devons à autrui, donc à l'héritage et à la tradition, à la condition, encore une fois, qu'on ne l'ait pas comprise comme figée et réduite à ses aspects les plus conservateurs. Toutefois, en même temps que nous ne pouvons échapper à cette problématique d'héritage et de tradition, nous *rompons* nécessairement avec nos prédécesseurs, parce que nous transformons nécessairement ce qu'ils nous ont légué.

¹⁵ Cf. aussi *Le parent* (2001).

¹⁶ Etymologiquement, la « traditio » en latin renvoie à l'action de livrer et de transmettre.

¹⁷ Notre propre histoire n'est par ailleurs que le fruit de rencontres, au-delà de la transmission qui se joue entre les générations.

Nous touchons ici à une problématique bien plus large que le domaine de la famille. Il existe, en effet, une transmission au-delà de ce seul cadre et la référence à l'école, entre autres, en témoigne. En même temps, cette problématique générale puise son origine, ses fondements mêmes, dans notre questionnement de départ : qu'est-ce qu'une génération doit à une autre et que fait-elle de cette dette ? Cette situation est en quelque sorte, comme nous allons le voir, prototypique de la question de la transmission. Pour autant, si cette problématique concerne le passage d'une génération à une autre, elle vaut en même temps pour chacun de nous en tant que nous avons eu et avons toujours à régler ce problème de succession ou d'héritage : *il s'agit en fait du même processus*, que nous le prenions à l'échelle d'une classe d'âge, par exemple, ou de l'histoire de chacun. En d'autres termes, qu'on saisisse la question du point de vue sociologique, entre les générations, ou du point de vue psychologique, au niveau de « l'individu », l'explication est la même : *s'inscrire dans l'histoire, c'est hériter. Et hériter, c'est transformer*. On ne peut que s'inscrire dans une histoire que d'autres ont écrite avant nous ; nous ne pouvons faire autrement, de ce point de vue, que « prendre la suite ». Il n'est pas possible, en tant qu'homme, d'être hors histoire, sauf à verser pathologiquement dans le registre de la psychose¹⁸.

Une telle façon de comprendre cette problématique vaut, par exemple, dans le champ de la recherche : il est impossible de ne pas s'inscrire dans une forme de filiation. Le chercheur doit faire, là aussi, avec ses prédécesseurs et ce qu'ils ont cru pouvoir expliquer en leur temps ; les ignorer, ce serait s'exclure du débat scientifique et s'installer dans une bulle semblable à celle du psychotique. Nous ne naissons donc jamais tout nu, dépourvu de tout : nous héritons ainsi de nos parents une certaine manière de nous inscrire dans le social à travers l'éducation qu'ils nous ont donnée. Une nouvelle génération s'inscrit, de même, dans l'héritage de la société qui est la sienne, donc de ses usages et de ses idées. En même temps, s'inscrire dans l'histoire ne revient aucunement à répéter, à reproduire à l'identique l'histoire de l'autre ou celle de la génération précédente : émerger au social, c'est-à-dire à une histoire dont on se fait l'auteur, c'est y faire *sa* place et donc *s'approprier* cet héritage. Celui-ci se trouve nécessairement transformé ; il est déformé, modifié, dans la mesure où l'héritier en fait *son* affaire. En d'autres termes, chacun de nous, en tant qu'il s'inscrit dans le social, *emprunte*, l'emprunt supposant l'altération du modèle de départ, sa distorsion. Un tel processus opère, encore une fois, aussi bien au niveau le plus « individuel » qu'au niveau, plus

¹⁸ Le psychotique présente en effet des difficultés électives à se situer dans le temps, donc dans l'histoire (comme au demeurant dans l'espace et dans le milieu social). Le syndrome de Cotard, compris comme une forme extrême de dépression psychotique, est, de ce point de vue, particulièrement instructif puisqu'il met les personnes qui en sont atteintes en situation, entre autres, d'être immortelles, donc totalement hors histoire.

large, de la communauté. Du point de vue psychologique, nous pouvons ainsi faire appel à la notion d'*identification*, laquelle, nous dit Freud, n'est pas à confondre avec celle d'imitation¹⁹.

2 – Les fondements de ce processus

Il faut à présent essayer de comprendre les origines de ce processus que nous n'avons fait jusqu'ici que décrire. Il est nécessaire, pour ce faire, de remonter à l'enfance, et plus précisément aux enjeux de la sortie de l'enfance. L'enfant ne peut jamais que *s'imprégner* de l'histoire de l'autre ; il l'épouse, sans distance possible. Cette histoire de l'autre dans laquelle il s'inscrit nécessairement va lui conférer des repères. S'il ne connaît pas d'inscription dans l'histoire de l'autre, ou si celle-ci fait véritablement problème, il est entravé dans la construction de sa personnalité et, d'une certaine manière, ne participe pas de l'humanité, ramené qu'il risque d'être à son existence physiologique et à la seule dimension de l'espèce en lui. Cliniquement, les situations dites d'hospitalisme, notamment, témoignent de cette nécessité d'une inscription dans l'histoire de l'autre. Cette histoire de l'autre nous a « porté », au sens psychologique du terme ; elle nous a « contenu », comme certains cliniciens le formulent de manière tout à fait adéquate. En d'autres termes, elle nous a permis, lorsque nous étions enfant, de nous socialiser. Il existe toutefois un moment, dans notre existence, où nous sortons de cette histoire de l'autre. Plus exactement, nous n'allons pas demeurer pris totalement dans cette histoire de l'autre, comme c'est le cas durant notre enfance. Ce moment, à partir duquel nous devenons capables de *produire* notre histoire est, dans nos sociétés, celui qu'inaugure l'adolescence. La question de l'adolescence est complexe et ce n'est pas ici le lieu de nous y étendre. Il est cependant important de rappeler qu'il ne s'agit pas d'une réalité universelle et qu'elle constitue ce que les sociologues appellent une « construction sociale ». L'adolescence doit se comprendre en fin de compte comme la solution que nos sociétés (dites occidentales) ont trouvée pour régler un problème qui, lui, est d'ordre général, en ce sens qu'il vaut pour toute société, à toute époque. Ce problème, qui est donc de nature anthropologique et non pas politique, est précisément celui de la sortie de l'enfance²⁰.

Celui qui sort de l'enfance, qu'il devienne adolescent ou qu'il s'inscrive à part entière dans sa société comme c'est le cas dans les sociétés pratiquant l'initiation, rompt avec cet héritage dont il s'est imprégné. Toutefois, il ne rompt pas de manière définitive avec lui, au sens où ce dont il s'est imprégné n'existerait plus pour lui. Il bâtit du nouveau à partir

¹⁹ Cf. dès *L'interprétation des rêves* : « L'identification n'est donc pas simple imitation, mais *appropriation* » (1900, p. 137. Souligné par Freud). L'identification constitue en fin de compte une forme d'emprunt, au sens que nous avons retenu.

²⁰ Cf. Quentel, 2004 et 2011.

précisément de ce dont, enfant, il s'est imprégné. De ce point de vue, il *innove* effectivement ; il crée du neuf. C'est néanmoins parce qu'il dispose de ce bagage social que lui ont transmis ses parents et, au-delà d'eux, la société, qu'il peut en tirer quelque chose pour lui, à sa façon. On ne quitte donc pas son enfance une fois pour toutes ; on n'efface pas ce dont on s'est imprégné. Aussi bien, on a ici affaire à une contradiction qui ne cesse jamais : chacun d'entre nous garde en lui ce dont il hérite, de ses parents et de ceux auxquels ils ont délégué leur responsabilité, et, en même temps, il ne cesse de le remettre en cause, du fait de l'appropriation singulière qu'il en effectue. Le même processus est en œuvre au niveau d'une génération par rapport à celles qui la précèdent, comme il se retrouve dans le fonctionnement d'une société, à quelque niveau qu'on le prenne. L'histoire de la pensée scientifique, par exemple, montre que toute découverte s'inscrit dans l'histoire de son époque et qu'elle en suppose en même temps, en tant que production d'une connaissance nouvelle, le dépassement. L'histoire des sciences est ainsi faite de ruptures avec les modèles qui précèdent²¹ ; ces ruptures s'effectuent néanmoins *par rapport* à ces modèles qui préexistent.

3 - Les leçons de la pathologie

La clinique nous est d'un apport inégalable dans la compréhension d'un tel processus. Elle nous enseigne en effet que, d'une certaine manière, nous ne cessons, tout au long de notre vie, de *répéter*, de reproduire ce dont nous sommes imprégnés. « Répétition » est d'ailleurs le terme que choisit Freud pour évoquer ce phénomène qui se joue en chacun de nous²². Le créateur de la psychanalyse, visiblement fasciné par ces phénomènes, évoquait également une « hérédité psychique », c'est-à-dire une forme de transmission, dans la stricte répétition cette fois, que la biologie n'est pas en mesure d'expliquer et qu'elle récuse même à partir des lois qui sont les siennes (il ne peut y avoir d'hérédité des caractères acquis). Cette hérédité psychique, ou cette répétition, prend, cliniquement, des allures parfois très surprenantes au point que Freud lui confère un caractère « démoniaque »²³. Le sujet paraît vraiment « possédé », véritablement saisi par quelque chose qui le dépasse, qui n'est pas de lui et qui pourtant l'habite. Dans la suite de Freud, la clinique révélera nombre d'histoires de « donne familiale » qui se retrouve parfois à travers plusieurs générations : on voit ainsi un

²¹ Sur ce point, l'auteur qui nous a apporté le plus dans la compréhension d'un tel processus est bien évidemment Gaston Bachelard, avec sa notion de « rupture épistémologique ».

²² Freud l'opposait précisément à la « remémoration », qui suppose une analyse, c'est-à-dire une transformation. Cf. l'article de 1914.

²³ Cf. 1920, p. 61. Freud fait état un peu plus loin d'une « compulsion de destin » qui s'éprouve sous la forme d'une fatalité (*id.*, p. 63). Cf. également l'article « Une névrose démoniaque au XVII^e siècle » (1923).

même phénomène se reproduire en l'état, c'est-à-dire sans transformation, à travers deux ou trois générations, ce phénomène (le fait de se suicider, par exemple dans une pièce d'eau, au même âge) ne pouvant être expliqué en recourant aux lois de la biologie. Ces phénomènes ont donné lieu, on le sait, à toute une littérature, aujourd'hui à la mode, sur le transgénérationnel.

En insistant sur cet aspect, nous allons apparemment à l'encontre des positions soutenues précédemment qui consistaient à souligner la transformation à laquelle la transmission donne nécessairement lieu. Il nous faut cependant poursuivre l'argumentation. Tout d'abord, on doit faire apparaître qu'il est toujours possible de rompre avec ce cycle de la répétition. Comment y parvenir ? Précisément en s'appropriant, donc en transformant, ce dont on s'est imprégné. Cela est vrai toute la vie ; il est toujours possible de s'approprier quelque chose qui réside en nous et qui ne fait jusqu'ici que répéter. L'argument est fondamental pour limiter la portée de l'argumentation sur la transmission intergénérationnelle, saisie dans sa dimension de répétition inéluctable. On connaît les exemples apportés à l'appui de cette thèse. Or, s'il est vrai que celui dont les parents boivent, ou buvaient, risque à son tour de devenir alcoolique, il est faux de soutenir qu'il ne pourra faire autrement. S'il est vrai également que celui qui a été un enfant battu a bien plus de chances que d'autres de battre à son tour ses enfants, il est inexact de soutenir que c'est pour lui un destin inévitable. Il n'est pas de destin tracé d'avance, en ce sens que chacun d'entre nous est au principe de l'orientation que notre vie va prendre, même si nous avons évidemment affaire à de l'imprévu et si les processus en jeu dans cette orientation nous demeurent inconscients. Tel est l'abus de ceux qui font valoir trop facilement l'explication par la transmission intergénérationnelle pour rendre compte de difficultés existentielles : ils sont les tenants de la transmission sans transformation et se situent à l'exact opposé de ceux qui s'en prennent aujourd'hui à la « tradition »²⁴.

S'il est vrai que ce type de transmission existe, en l'occurrence une répétition à l'identique de ce qui nous vient d'autrui²⁵, il est totalement réducteur de soutenir que c'est la seule forme de transmission. C'est occulter la capacité d'appropriation de l'homme, donc de transformation. Nous avons par conséquent toujours affaire, à la fois et contradictoirement, à de la dette et à de la rupture ; du moins, en dehors de la période de l'enfance. Car l'enfant, lui, n'est pas en mesure de s'approprier ce dont il hérite — cela renvoie à sa spécificité. C'est

²⁴ Dans un article déjà ancien, j'ai fait apparaître, dans la suite de Freud, que cette forme de transmission générationnelle renvoyait à la dimension de l'enfance en chacun de nous. Nous « répétons » ce sur quoi nous n'avons pas encore réellement prise et qui s'est inscrit en nous sur le mode de l'imprégnation, ou, si l'on préfère, de l'apprentissage au sens le plus strict (l'apprentissage s'opposant ici à l'acquisition proprement dite, c'est-à-dire à l'appropriation). Cf. Quentel, 1991.

²⁵ Également d'ailleurs de ce qui vient de nous-même, à partir de notre propre expérience : dans ce cas, nous reproduisons, lorsque la situation se répète, les mêmes réactions que la première fois, sans distance aucune.

seulement à partir de l'adolescence qu'il est possible de retravailler ce qui nous a été légué, l'adolescent ne s'en privant pas et faisant preuve de sa capacité d'appropriation dans tous les domaines de la vie psychique, aussi bien dans son langage que dans ses manières de s'habiller ou de se coiffer, ou encore dans ses goûts musicaux ou artistiques²⁶. Toutes les enquêtes effectuées auprès des familles, et plus particulièrement des parents, témoignent par ailleurs du fait que, très majoritairement, ceux-ci veulent garder quelque chose de ce que leurs propres parents leur ont transmis, et qu'en même temps, il ne leur est pas possible de le répéter. Certes, l'époque n'est plus la même ; la société a changé, mais il ne sera de toute façon pas possible à ces parents de procéder exactement comme leurs propres parents. Les psychologues savent que l'on navigue toujours, en tant que parent, entre deux extrêmes dans l'éducation de ses enfants : reproduire ce que nos propres parents ont fait pour nous, ou, à l'inverse, surtout ne pas faire comme eux. Ces deux occurrences sont de toute façon irréalisables, sauf pathologie. Il ne sera cependant pas possible de faire sans les parents, c'est-à-dire d'occulter leur héritage.

Il est également possible de prendre les choses par un autre côté dans cette réflexion sur la transmission et ses processus, en soulignant le fait que nous ne sommes jamais maîtres de ce que l'autre fera de ce qu'on lui transmet²⁷. C'est là un point important à souligner en ce qui concerne l'action d'un éducateur, quel qu'il soit. « Je ne sais pas ce que je dis », aiment ainsi affirmer les psychanalystes²⁸ pour évoquer, bien sûr, la dimension de l'inconscient, mais aussi pour faire remarquer que ce que je dis ne m'appartient pas, dès lors que l'autre s'en empare. Il est possible de soutenir, de la même façon : « Je ne sais pas ce que je transmets ». Toutefois, je transmets, en tant que parent ou en tant qu'éducateur ! J'en ai la responsabilité. Par conséquent, la famille, le parent plus précisément, ne peut que transmettre. En même temps, il est certain que celui qui hérite, comme plus généralement la génération à venir, transformera cet héritage. Il ne lui sera pas possible de reproduire sans transformation, aussi minime soit-elle en apparence. C'est une illusion rétrospective qui nous fait croire que rien ne bougeait d'une génération à une autre dans les décennies passées et, plus encore, dans les siècles précédents. La vitesse du changement pouvait effectivement n'être pas la même qu'aujourd'hui, mais il y avait nécessairement changement parce qu'il y avait histoire. Et que l'homme étant histoire, la société étant histoire, ils ne cessent, de ce point de vue, de se

²⁶ Cf. sur ce point, Quentel J.-C., *L'adolescence aux marges du social*, op. cit.

²⁷ Ni même d'ailleurs de ce qu'on ne lui transmet pas, au sens où l'enfant s'imprègne de ce dont l'adulte n'est lui-même qu'imprégné. Cf. Quentel J.-C., *Les difficultés inhérentes à la parentalité*, 2010, p. 23-27.

²⁸ Cf. Nasio (1994).

transformer. Toutefois, lorsque le changement est plus lent, on peut légitimement avoir l'impression qu'on transmet quelque chose qui va durer et que, du coup, il est utile et important de transmettre. Alors que, à l'inverse, lorsque le changement nous semble rapide, on peut tout aussi légitimement se demander s'il est intéressant de transmettre, si ce que l'on transmet a de fortes chances de ne plus valoir dans quelque temps. Et dans ce dernier cas, on pourra surtout s'interroger sur ce qu'il faut véritablement transmettre, au risque de renoncer à croire à toute transmission...

Derrière cette question de la transmission surgit donc celle de l'histoire, laquelle suppose, dans son principe même, que nous soyons à la fois toujours le même et que nous cessions de changer, et de la même façon que la société perdure en même temps qu'elle ne cesse de se transformer. La société est en état permanent d'auto-production²⁹ ; mais chacun d'entre nous également ! Nous produisons notre propre histoire. Jamais les choses ne restent véritablement en l'état ; jamais non plus on observe de création *ex nihilo*, donc d'innovation en soi. Et pour prendre un exemple à nouveau dans le champ du savoir ou de l'histoire des sciences, tout génie est nécessairement de son époque, en même temps qu'il est apparemment en avance sur elle. Cela vaut aussi bien pour Newton et Einstein, que pour Freud ou Durkheim. Ils sont également de leur temps et l'on peut dire, sans forfanterie, que cela se voit aussi !

III) L'HABITUS ET L'EXEMPLE DE LA LANGUE

1 – Portée et limites de la notion d'habitus

Pour prolonger la réflexion, il est possible de venir s'intéresser, après bien d'autres, à la notion d'*habitus*, telle qu'elle est employée par Pierre Bourdieu, pour en souligner, en même temps que l'intérêt, les limites. La problématique à laquelle elle introduit se révèle être la même que celle qui nous retient ici. On sait que Bourdieu a lui-même emprunté cette notion, notamment à Durkheim et surtout à Mauss, pour nous en tenir à la seule tradition sociologique. Il en a toutefois fait son affaire, c'est-à-dire qu'il l'a transformée en se l'appropriant. Il a mis, en l'occurrence, en œuvre le processus que nous venons d'explicitier. Bourdieu nous explique que, pour lui par conséquent, les habitus répondent à des « structures

²⁹ Le sociologue Alain Touraine le soulignait remarquablement dans ses premiers travaux. Cf. notamment 1973.

structurées prédisposées à fonctionner comme structures structurantes »³⁰. Cela requiert à tout le moins une explicitation. Les habitus constituent en fait des modes d'être inconscients, ou plus précisément des dispositions à réagir socialement³¹, que l'on retrouve chez chacun d'entre nous ; ces dernières sont à la fois reçues (de ceux qui nous ont éduqués, essentiellement) et originales, ou plus exactement originantes (on pourrait sans doute dire ici innovantes³²), dans la mesure où elles viennent en quelque sorte filtrer notre rapport au monde et finalement le façonner afin qu'il prenne socialement sens pour nous. La définition de Bourdieu reprise ci-dessus signifie donc que l'habitus est un dispositif qui se fait autant simple réception (« structurée »), inculcation, germe de reproduction (pour reprendre un terme cher à l'auteur), que, par ailleurs, créateur, générateur (et donc « structurant »). Le problème que soulève une telle conception de l'habitus tient précisément au fait qu'il est les deux à la fois, sans qu'on comprenne comment cela est possible et comment ces deux aspects s'articulent vraiment³³.

Le concept de Bourdieu a du coup subi beaucoup de reproches. On a fait remarquer que, quoi qu'il prétende par ailleurs, l'auteur ne rompait pas avec un certain déterminisme social qui aboutissait à ce que l'homme était finalement marqué par l'éducation qu'il avait reçue et dont il ne pouvait se défaire. Pour reprendre les termes utilisés plus haut, notre homme ne ferait alors qu'éprouver en lui le poids de l'héritage et de la tradition³⁴. Cette critique émane bien évidemment des sociologues partisans de la « subjectivation », du rôle de « l'acteur » dans le social, donc de ceux dont on pourrait dire qu'ils militent pour la dimension de l'innovation³⁵. Ces auteurs n'ont cependant voulu retenir de l'explication de Bourdieu qu'un des aspects que le concept comporte (concernant surtout l'habitus « primaire ») et ils ont occulté le fait qu'il est aussi compris comme producteur d'histoire. Sans pour autant adhérer à ces thèses, il apparaît, du point de vue ici choisi, que ce concept d'habitus, tel qu'il

³⁰ Cette citation, extraite de l'ouvrage *Le sens pratique*, est celle qui est la plus fréquemment retenue, dans la mesure où elle s'insère dans un passage de l'œuvre de Bourdieu qui est sans doute celui dans lequel il explicite le plus précisément ce qu'il entend par habitus (1980, p. 88).

³¹ Les habitus sont des « systèmes de *dispositions* durables et transposables » (*id.*, souligné par Bourdieu).

³² Bourdieu évoque d'ailleurs des « principes générateurs et organisateurs de pratiques ».

³³ Cf. l'article de Jean-Michel Le Bot, qui critique la notion d'une manière très précise et conclut notamment avec raison que « la structuration chez Bourdieu est toujours-déjà-là, issue de quelque mystérieux "big-bang" » (2000, p. 59).

³⁴ Cf. Bourdieu : « L'habitus est la présence agissante de tout le passé dont il est le produit » (*id.*, p. 94). « Ainsi défini, l'habitus semble exclure toute possibilité de changement social », écrit par exemple Dubar, qui rappelle toutefois que ce n'est pas la seule interprétation à retenir de la notion (1991, p. 68).

³⁵ Au premier rang de ces sociologues figure historiquement le promoteur de « l'individualisme méthodologique », Raymond Boudon. Jean-Claude Kaufmann résume de la manière suivante les critiques contemporaines de l'habitus : « Il ne permet pas de rendre compte des mouvements de la modernité, fondés sur l'individualisation » (2001, p. 120).

est utilisé par Bourdieu, demeure ambigu et critiquable : il ne fait précisément pas la différence entre ce que nous avons appelé, en reprenant la terminologie de Jean Gagnepain, d'une part, *l'imprégnation* (à laquelle correspond d'assez près cette structure structurée, donc passive, réceptive si l'on veut, et purement reproductive de l'action) et, d'autre part, *l'appropriation* (qui semble pouvoir répondre à la structure structurante, donc novatrice, de l'action³⁶). Plus exactement, Bourdieu ne nous dit pas à partir de quels processus fondateurs il est possible de les différencier, d'autant qu'il les englobe sous le même concept.

La conceptualisation de Bourdieu n'est pourtant pas sans intérêt, notamment dans sa volonté de vouloir dépasser un certain nombre d'aporées auxquelles la sociologie, et notamment toute théorie de la socialisation, se trouve confrontée. Parmi celles-ci la fameuse opposition désuète, « et tout à fait absurde scientifiquement », entre l'individuel et le collectif, sur laquelle nous reviendrons plus loin³⁷. Il reste qu'une autre critique faite à la notion d'*habitus* peut retenir notre intérêt. Pierre Mounier l'introduit ainsi : « Les notions de "dispositions", d' "incorporation", de "schèmes" sur lesquelles le concept d'*habitus* se construit correspondent à l'importation dans la sociologie bourdieusienne de notions psychologiques de son époque, inspirées notamment de la psychologie de Piaget, quoique dans une tout autre perspective »³⁸. La critique est plus précisément la suivante : outre le fait que le modèle piagétien est aujourd'hui fortement discuté, les modalités de l'apprentissage infantile, auxquels la notion d'*habitus* nous renvoie pour une bonne part, demeurent entièrement à travailler chez Bourdieu³⁹. De fait, celui-ci ne nous dit pas comment s'effectue le phénomène d'incorporation auquel il en appelle fréquemment pour rendre compte de l'*habitus*. C'est également la critique qu'opère Jean-Michel Le Bot, qui renvoie sur ce point, plutôt qu'à l'évolutionnisme piagétien aujourd'hui dépassé, à la psychanalyse, et notamment à Lacan, ainsi qu'à Jean Gagnepain, lesquels confèrent un statut conceptuel précis à l'incorporation et en explicitent la portée. Reste ensuite à asseoir conceptuellement, chez

³⁶ A plusieurs reprises, Bourdieu utilise d'ailleurs le terme d'appropriation, à côté de celui d'inculcation (*cf.* par exemple *id.*, p. 96).

³⁷ « L'exemple le plus typique [du nécessaire travail de dépassement des oppositions canoniques] est l'opposition, tout à fait absurde scientifiquement, entre individu et société, que la notion d'*habitus* en tant que social incorporé, donc individualisé, vise à dépasser » (1987, p. 43. Cité par Le Bot).

³⁸ 2001, p. 208. Il s'agit, nous dit l'auteur, d'une « importation », mais « dans une autre perspective », donc du produit d'une transmission, d'un emprunt supposant transformation.

³⁹ « Force est de constater que son approche reste relativement abstraite quant aux modalités de l'intériorisation », poursuit Monnier, s'appuyant ici sur la critique de Bernard Lahire (*id.*, p. 209).

Bourdieu, l'appropriation, qu'il distingue effectivement de l'incorporation en divers endroits de son œuvre⁴⁰.

2 – L'exemple de la langue

On tient avec la langue un exemple particulièrement intéressant pour questionner les processus en jeu dans la transmission. Le problème n'est pas nouveau : les linguistes se sont ainsi depuis longtemps demandé comment les langues évoluaient et à partir de quels processus une langue se transmettait au fil des décennies, voire des siècles⁴¹. Nous nous limiterons ici à un aspect particulier de ce problème dont il est possible de tirer des enseignements en lien avec notre réflexion. Il s'agit de la façon dont les adolescents et les jeunes, d'une manière générale, font fonctionner la langue. Cette question soulève régulièrement des interrogations : toute nouvelle génération l'utilise en effet d'une façon telle que certains en viennent à craindre pour sa disparition, du moins pour la disparition de la langue telle qu'eux l'emploient. C'est un refrain que l'on entend régulièrement dans les médias (notamment à travers le thème des manières de parler des « jeunes de banlieues »), mais il est en fait récurrent tout au long du XX^e siècle. L'utilisation du langage par les jeunes constitue une question que se posent également les politiques qui visent à faire participer cette tranche d'âge à la vie démocratique⁴². Qu'en est-il donc de ce langage des jeunes et que présente-t-il de particulier ? Ce n'est d'abord pas l'ensemble du langage, à travers toutes ses dimensions, qui se trouve ici concerné. Seule la langue fait question, c'est-à-dire *l'usage* qui est fait du langage dans un contexte social précis. La langue n'est donc pas une affaire de grammaire, ni même d'ailleurs de mots : elle suppose un échange avec autrui et par conséquent l'impérative prise en compte de l'interlocuteur et du milieu social. L'enfant apprend la langue ; il l'incorpore et s'en imprègne, au même titre qu'il s'imprègne de la totalité des usages de son entourage. L'apprentissage de la langue constitue par conséquent pour lui une des façons de s'inscrire dans la société qui est la sienne ; elle participe d'un processus plus large de socialisation. La sortie de l'enfance, et donc chez nous l'entrée dans l'adolescence, transforme totalement le rapport à la langue.

⁴⁰ Il faudrait, en outre, ne pas oublier, puisqu'il est ici fait référence à la psychanalyse et à J. Gagnepain, l'importance de la problématique du désir dans la mise en œuvre de tels processus : sans structuration du désir, point d'imprégnation effective, ni d'appropriation en œuvre.

⁴¹ Jusqu'au début du XX^e siècle, la linguistique était quasi exclusivement historique et comparative.

⁴² Ainsi, le CESER (Conseil économique, social et environnemental régional) s'est notamment intéressé au langage et aux expressions des jeunes dans le rapport sur « Les univers sociaux et culturels des jeunes en Bretagne » destiné au Conseil régional de Bretagne (2011).

L'adolescent s'empare en fait du langage et se l'approprie, de la même façon qu'il s'approprie tout ce dont il n'a fait jusqu'ici que s'imprégner. Se l'appropriant, il marque sa *singularité*, sa différence, et donc sa prise de distance par rapport à celui auquel il a emprunté. Il transforme nécessairement les mots et les expressions dont il s'empare. Même lorsque les séquences phoniques demeurent les mêmes, il vient leur conférer un sens qui n'est pas celui que le mot avait précédemment. Il crée ses propres expressions. Il fait également subir aux mots des déformations. Toutefois, comme il s'inscrit dans le social, il fait en même temps nécessairement avec le groupe auquel il participe, en l'occurrence d'abord les copains, voire la « bande ». Aussi bien, le processus ne peut être compris comme « individuel » : il vient concerner une génération, même si les sociologues ont raison de faire remarquer qu'elle n'est pas socialement homogène, c'est-à-dire qu'elle est nécessairement marquée par les différences sociales. Toute génération emprunte par conséquent à la précédente une certaine façon de parler. En même temps, elle s'en distingue nécessairement en créant sa manière à elle de s'exprimer. Chaque génération fabrique en fin de compte son « verlan ». Et l'enseignement qu'il nous faut retenir de cet exemple du « langage des jeunes » est donc le suivant : leurs productions ne sont pas totalement nouvelles (il ne s'agit pas de créations *ex nihilo*) ; elles trouvent leur origine dans les générations qui précèdent. En même temps, elles traduisent une originalité ; elles sont autres, donc plus tout à fait les mêmes.

Tel est, encore une fois, l'emprunt, au sens plein de ce terme. Il suppose une *altération*, par conséquent étymologiquement l'introduction d'une altérité. Cela vaut pour le langage comme pour la totalité des champs de l'humain. Et telle est en fait la transmission, si l'on ne la réduit pas d'emblée à une pure répétition : elle implique une altération, donc de la nouveauté et de la création, en même temps qu'elle est reprise de l'antériorité⁴³. Il est intéressant de voir, du point de vue de l'altération et pour en revenir à notre exemple de la langue, à quelle vitesse une nouvelle classe d'âge en « déclasse » une autre. Tout est cependant relatif. Car si les jeunes de 20 ans d'aujourd'hui s'emploient à ne pas parler comme leurs parents pour marquer leur originalité, ils sont déjà dépassés par rapport aux collégiens et aux jeunes lycéens, ne participant plus de leurs nouvelles manières de s'exprimer. De là à soutenir que les jeunes de 20 ans sont les « vieux » de ceux de 15 ans, il n'y a qu'un pas, vite franchi ! Ces différentes classes d'âge participent néanmoins ensemble, avec la totalité de la société, aux « mêmes » usages, dès lors qu'elles s'inscrivent dans la « même » histoire. Où

⁴³ En plusieurs endroits de son œuvre, Freud fait jouer la différence entre ce que nous avons ici défini comme apprentissage et acquisition, ou encore imprégnation et appropriation, en citant ces remarquables vers du *Faust* de Goethe : « Ce que tu as hérité de tes pères, / acquiers-le, afin de le posséder » (I^o partie, scène 1, vers 682-683).

l'on voit que la transmission est tout sauf respect en l'état d'une tradition réifiée, positivée et conçue en fin de compte hors histoire...⁴⁴

CONCLUSION

À l'issue de cette réflexion, nous pouvons nous questionner sur les raisons qui font que nous sommes aujourd'hui pris dans ces difficultés autour de la notion de transmission. Il ne suffit jamais, en effet, de contester une certaine façon de voir les choses qui s'est imposée à un moment donné ; il faut également être en mesure de comprendre la raison pour laquelle elle est advenue. Alors, il devient possible de se positionner *par rapport* à cette autre manière de saisir la réalité. Il faut pouvoir ramener, disait Jean Gagnepain, le problème dont nous héritons, à la problématique qui a permis de le poser, c'est-à-dire, au cadre de référence, social et intellectuel, qui était en vigueur à l'époque où la question est venue se poser dans ces termes-là⁴⁵. Quel est donc notre héritage en la matière ? Et sommes-nous si sûrs que cela d'avoir innové ?

La question centrale soulevée par cette réflexion est sans nul doute en dernier lieu celle de l'individuel et du collectif. Il apparaît en tout cas impossible pour la majorité de nos contemporains de penser le social, sous toutes ses formes, sans faire intervenir cette opposition. On constitue alors l'individuel et le collectif comme des réalités en elles-mêmes. C'est tout d'abord le vécu immédiat de chacun qui conduit à formuler le problème en ces termes. Nous éprouvons tous, en effet, notre propre singularité, que nous opposons du même coup à la société, qui nous paraît extérieure et pèserait dès lors sur nous en nous opposant son univers de contraintes. Cela nous semble une évidence. Aussi, nous réifions la société, nous la positivons au regard de notre « individualité » ressentie. Mais nous avons également affaire ici à un problème théorique général, notamment dans le champ de la sociologie. Aujourd'hui se déploie une sociologie qui promeut précisément l'individu, contre une autre conception du

⁴⁴ Il serait intéressant, par ailleurs, pour en rester à la question du langage, d'interroger l'intérêt actuel pour la question du plagiat. Le plagiat se trouve aujourd'hui traqué sous toutes ses formes, dans le champ littéraire et dans le domaine universitaire notamment, comme s'il s'agissait précisément de s'assurer que toute création ne doit rien à la tradition, en l'occurrence à ses prédécesseurs. De ce point de vue, et plus largement sur la question qui nous retient ici, on consultera avec intérêt le remarquable ouvrage du psychanalyste Michel Schneider intitulé *Le voleur de mots* (1970. Il vient précisément d'être réédité, en raison de l'actualité). S'il fallait n'en recommander qu'un pour travailler la question de la transmission, c'est incontestablement celui-là qui s'imposerait !

⁴⁵ C'est, pour Jean Gagnepain, une des façons de définir ce qu'il comprend comme une démarche épistémologique.

social, dite « holiste », qui en niait l'existence. C'est le triomphe de « l'individualisme », qui déborde très largement le cercle des chercheurs et imprègne les mentalités. « Tout se passe, résume Irène Théry, comme si le social était désormais ce dont il faut se libérer pour devenir un *moi émancipé* »⁴⁶. Et l'auteur d'enfoncer le clou, un peu plus loin, en évoquant ces « apôtres du *moi* » qui nous ramènent trois siècles en arrière⁴⁷ ! Je souscris totalement à cette critique. Certains insistent, il est vrai, sur la notion d'« individu social ». Il reste qu'il s'agit d'un individu et que la question se pose de savoir comment il est possible de faire encore du social si nous n'avons plus affaire qu'à des individus. Comment serait-il possible d'ailleurs de faire la part entre ce qui est supposé relever de l'individu et ce qui censé participer du social ?

Or, cette fois encore, nous ne sommes pas confrontés à une opposition, à une dichotomie, mais à un processus qu'il faut saisir comme contradictoire, ou comme le dit Jean Gagnepain, « dialectique ». La *personne*, qui est pour le créateur de la théorie de la médiation le déterminisme même du social, se comprend comme un processus contradictoire entre une tendance à la *singularisation* et une autre tendance inverse à l'*universalisation*. Nous ne cessons donc d'éprouver cette sorte d'étirement vers l'un et vers l'autre *à la fois*. Et cette contradiction vaut aussi bien au niveau le plus restreint (de ce qu'on appelle communément la « subjectivité ») qu'au niveau le plus large (des communautés ou des sociétés)⁴⁸. Aujourd'hui, sans nul doute, nous insistons plus particulièrement dans nos sociétés sur le pôle de la singularisation ou de ce qu'on appelle les « particularismes ». Il n'en demeure pas moins qu'on ne cesse en même temps de parler de « mondialisation », forme moderne de l'universalisation. Il n'est donc pas possible de s'imaginer que seul le pôle de la singularisation ou de la particularisation vaut, du point de vue des processus. Il en est de même de la « subjectivation » à laquelle tiennent particulièrement, avec raison, les psychanalystes : dans le moment même où nous marquons notre propre différence, nous devons faire avec celle de l'autre et tenter de le rejoindre en nous accordant avec lui et en mettant précisément de côté nos divergences. Aussi bien, ne sommes-nous aucunement « individuels », puisque nous sommes faits d'emblée de l'ensemble des rencontres que nous avons faites et qui ont compté

⁴⁶ *La distinction de sexe*, 2007, p. 9.

⁴⁷ *Id.*, p. 11. Le « moi », rappellera notamment J. Lacan, est une notion récente, datant du milieu du XVI^e – début du XVII^e siècle. C'est également l'époque où s'établit ce point de perspective que constitue le sujet cartésien (1973, p. 81).

⁴⁸ *Cf.*, en dehors de J. Gagnepain lui-même, Laisis, 1998 ; Dartiguenave et Garnier, 2008 ; Quentel, 2007.

pour nous. Nous ne sommes pas non plus la simple somme de ces rencontres (un recueil du « collectif »), puisque nous ne nous cessons de marquer en même temps notre singularité⁴⁹.

L'homme se révèle social d'emblée ; il porte en lui le social comme capacité. La société, en tant qu'elle suppose la création et l'effectuation de liens sociaux, est par conséquent le produit de l'homme. Elle ne peut être que son produit ; elle ne trouve son fondement nulle part ailleurs qu'en lui⁵⁰. C'est ce à quoi répond la notion de *personne* chez Jean Gagnepain. Il est par conséquent impératif de récuser cette opposition de l'individuel et collectif, qui est profondément désuète et naïve, et de lui substituer la contradiction constante entre la tendance à la singularisation et la tendance inverse à l'universalisation. Alors, nous pouvons vraiment comprendre la raison pour laquelle il n'est pas possible d'échapper à la tradition, à l'héritage, à la nécessité de la convention, et *en même temps* le fait que nous sommes nécessairement condamnés à l'innovation, à la transformation, à l'emprunt⁵¹. Cela vaut donc, entre autres, pour nous ici, dans le champ de la famille et dans le registre de la parentalité. Les devoirs d'une génération vis-à-vis d'une autre deviennent clairs : la plus ancienne doit le fait même de la transmission, en admettant que la génération qui arrive transforme ce qu'elle lui lègue ; la génération qui arrive doit, elle, promouvoir et faire fructifier son héritage, autrement dit elle se doit d'inventer en se dessaisissant de la précédente⁵². Les générations se doivent par conséquent mutuellement ; en d'autres termes encore, elles ont chacune leur *responsabilité*.

⁴⁹ C'est ainsi que la psychanalyse nous apprend que nous sommes faits de multiples identifications. Il n'en reste pas moins que chacun d'entre nous témoigne d'une identité qui suppose une prise de distance par rapport aux modèles identificatoires dont nous nous sommes nourris.

⁵⁰ D'où la société pourrait-elle d'ailleurs venir si ce n'est de l'homme ? La sociologie est au demeurant née lorsqu'il est devenu possible de penser le social autrement que sous la forme d'une Providence, de la création du divin, et même d'une philosophie de l'histoire : l'homme devenait *producteur* de la société.

⁵¹ « On ne naît ainsi, dans la *dette*, que de ce *meurtre* du savoir acquis, meurtre qui, dans ce qui sinon resterait une pure continuation où nous n'aurions aucune *identité* historique, introduit la *rupture* de l'héritage et le principe même de toute historicité. Le *sens historique* d'un état du savoir réside alors dans un refus, dans un contre-dire, une *philosophie du non*, que nous adressons au dire de nos pères, à ce dire qui était en vigueur... jusqu'à ce qu'une impossibilité qu'il a lui-même construite ne contraigne à penser *autrement* », écrit J. Laisis (1988, p. 173. Souligné par l'auteur).

⁵² Cf. Daniel Coum : « Ce qu'une génération doit à l'autre, c'est donc ce qui va lui permettre de la quitter » (2002, p. 93).

BIBLIOGRAPHIE

- BLAIS M.-C., GAUCHET M., OTTAVI D. (2002), *Pour une philosophie politique de l'éducation. Six questions d'aujourd'hui*, Paris, Bayard.
- BOURDIEU P. (1980), *Le sens pratique*, Paris, Minuit.
- BOURDIEU P. (1987), *Choses dites*, Paris, Minuit.
- CESER (2011), *Les univers sociaux et culturels des jeunes en Bretagne*, Rapport pour le Conseil Régional de Bretagne, http://www.bretagne.fr/internet/jcms/preprod_95191/les-univers-sociaux-et-culturels-des-jeunes-en-bretagne
- COUM D. (2002), Ce que les parents transmettent... , *La lettre du GRAPE*, Les voies de la transmission, 50, p. 87-93.
- DARTIGUENAVE J.-Y., (2001), *Rites et ritualité. Essai sur l'altération sémantique de la ritualité*, Paris, L'Harmattan.
- DARTIGUENAVE J.-Y., GARNIER J.-F. (2008), *Un savoir de référence pour le travail social*, Toulouse, Érès.
- DUBAR C. (1991), *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, A. Colin.
- FREUD S. (1900), *L'interprétation des rêves*, Paris, PUF, 1967 , 5^e éd. 1980.
- FREUD S. (1914), Remémoration, répétition et élaboration, in *La technique psychanalytique*, Paris, P.U.F, 1953, 3^e éd. 1970, p. 104-115.
- FREUD S. (1920), Au-delà du principe de plaisir, in *Essais de psychanalyse*, Paris, Payot, 1981.
- GAGNEPAIN J. (1994), *Leçons d'introduction à la théorie de la médiation, Anthropologiques*, 5, BCILL, Louvain-la-Neuve, Peeters. Réédition <http://www.institut-jean-gagnepain.fr/huit-lecons-d-introduction-a-la-theorie-de-la-mediation/>
- GAUCHET M. (2006), Une nouvelle théorie de l'esprit : la médiation, *Le Débat*, 140, p. 66-67.
- KAUFMANN J.-C. (2002), L'expression de soi, *Le Débat*, 119, mars-avril, p. 116-125.
- LACAN (1973), *Le Séminaire. Livre XI. Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse*, Paris, Seuil.
- LAISIS J. (1988), Dette et rupture, *Tétralogiques*, 5, *Épistémologie*, p. 169-175, PUR.
- LAISIS J. (1998), Identité individuelle, identité collective ?, in DARTIGUENAVE J.-Y., GARNIER J.-F., *Travail social. La reconquête d'un sens*, Paris L'Harmattan, coll. Le travail du social, p. 107-125.
- LEBRUN J.-P. (2007), *La perversion ordinaire*, Toulouse, Érès.
- LEBRUN J.-P. (2009), *Un monde sans limites ; malaise dans la subjectivation*, Toulouse, Érès.
- LE BOT J.-M. (2000), « L'habitus entre sujet et personne. "Structure structurante" et "structure structurée", "Histoire incorporée faite nature" », *Tétralogiques*, 13, *Langage et société. Modèles dialectiques*, P.U.R., p. 57-78. Egalement http://www.rennes-mediation.org/tetra/index.php?main_page=product_info&cPath=6&products_id=15 ou <http://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00007168>
- MOUNIER P. (2001), *Pierre Bourdieu, une introduction*, Paris, Pocket – La Découverte.

- NASIO J.-D. (1994), *Cinq leçons sur la théorie de Jacques Lacan*, Paris, Payot.
- PIRARD R. (2010), *Le sujet post-moderne entre symptôme et jouissance*, Toulouse, Érès.
- QUENTEL J.-C. (1991), Transmission et répétition dans la relation clinique, *Anthropologiques*, 3, BCILL, Peeters, p. 39-57.
- QUENTEL J.-C. (1993), *L'enfant. Problèmes de genèse et d'histoire*, Bruxelles, De Boeck Université, Collection Raisonances, 2^{ème} éd. 1997.
- QUENTEL J.-C. (2001), *Le parent. Responsabilité et culpabilité en question*. Bruxelles, De Boeck Université, 2001, Collection Raisonances, 2^{ème} éd. 2008.
- QUENTEL J.-C. (2004), L'adolescence et ses fondements anthropologiques, *Comprendre*, 5, « Les jeunes », p. 25 - 41, PUF.
- QUENTEL J.-C. (2006), Transformations familiales et fondements anthropologiques, in COUM D., *La famille change-t-elle ?*, Toulouse, Érès, p. 65-88.
- QUENTEL J.-C. (2007), *Les fondements des sciences humaines*, Toulouse, Érès.
- QUENTEL J.-C. (2008), *L'enfant n'est pas une « personne »*, Bruxelles, Yapaka.be, Collection Temps d'arrêt. <http://www.yapaka.be/content/l'enfant-n'est-pas-une-«-personne-»>
- QUENTEL J.-C. (2008b), La responsabilité des parents en question, in COUM D., *Que veut dire être parent aujourd'hui ?*, Toulouse, Érès, p. 27-51.
- QUENTEL J.-C. (2010), Les difficultés inhérentes à la parentalité, in D. COUM, *De la difficulté d'être parent. Qu'en comprendre, qu'en dire, qu'en faire ?*, Publications de Parentel, p. 15-37.
- QUENTEL J.-C. (2011), *L'adolescence aux marges du social*, Bruxelles, Yapaka.be, Collection Temps d'arrêt et Paris, éditions Fabert.
- RENAUT A. (2002), *La libération des enfants. Contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, Paris, Calmann-Lévy.
- SABOURAUD O., DUVAL A., LAISIS J., De LARA P., QUENTEL J.-C., URIEN J.-Y. (2006), Une nouvelle théorie de l'esprit : la médiation, Dossier de la revue *Le Débat*, 140, p. 68-151.
- SCHNEIDER M. (1970), *Le voleur de mots. Essai sur le plagiat, la psychanalyse et la pensée*, Paris, Gallimard, rééd. 2011, coll. Tel.
- SEGALEN M. (1980), *Mari et femme dans la société paysanne*, Paris, Flammarion.
- THÉRY I. (2007), *La distinction de sexe. Une nouvelle approche de l'égalité*, Paris, O. Jacob.
- TOURAINÉ A. (1973), *Production de la société*, Paris, Seuil.
- YONNET P. (2006), *Famille I - Le recul de la mort. L'avènement de l'individu contemporain*, Paris, Gallimard, Bibliothèque des Sciences Humaines.