



Chapitre VII. Discussion

Willy Lahaye, Jean-Pierre Pourtois, Huguette Desmet

DANS HORS COLLECTION 2007, PAGES 299 À 344

ÉDITIONS PRESSES UNIVERSITAIRES DE FRANCE

ISBN 9782130562849

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://www.cairn.info/transmettre-d-une-generation-a-l-autre--9782130562849-page-299.htm>



CAIRN.INFO
MATIÈRES À RÉFLEXION

Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...

Flashez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour Presses Universitaires de France.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

CHAPITRE VII

Discussion

« Quand on étudie la longue durée d'une existence, on peut prédire... des surprises ! »

B. Cyrulnik.

I. LES TENSIONS DE LA TRANSLATION STRUCTURELLE

Changer pour conserver

Les résultats que nous obtenons à l'issue de la présente recherche montrent que la société change tout en conservant les mêmes écarts entre les familles sur plusieurs générations. L'articulation de ces deux mouvements (changement et conservation) corroborent l'hypothèse de la translation de structure déjà émise par P. Bourdieu (1979, p. 176-185). Selon cette hypothèse, tout se passe comme si l'espace social se transformait pour conserver les différences initiales entre les individus ou les groupes.

Dans la société, les groupes d'individus sont à la recherche de signes distinctifs qui leur permettent de se situer socialement les uns par rapport aux autres. À travers les mutations sociales, de nouveaux signes distinctifs apparaissent. Il s'agit de nouveaux capitaux matériels (les biens de consommation ou de propriété) ou symboliques (les titres scolaires et les statuts socioprofessionnels). Une concurrence s'engage alors dans laquelle les individus sont à la recherche des signes distinctifs les plus recherchés. Toutefois, cette

course donne lieu à une série de dépassements et de rattrapages entre les groupes d'individus. Au terme de cette concurrence, un rééquilibrage s'opère et les écarts initiaux se maintiennent.

En somme, la lutte des places que traduit la recherche de nouvelles distinctions se solde par un équilibrage des forces qui permet de respecter les distances ou les différences de départ entre les groupes. Ce phénomène de reproduction s'opère comme un développement homothétique dans la mesure où la position relative qu'occupent les groupes les uns par rapport aux autres reste identique à travers le temps.

Sur deux générations, les familles suivent le principe de translation structurelle. Des changements sociaux interviennent et transforment l'espace des relations familiales. Néanmoins, le positionnement que les familles adoptent les unes par rapport aux autres se maintient. Ci-dessous, nous discutons la nature de ces transformations. Nous examinons également la manière dont la translation s'opère à travers les générations et la tension qu'elle génère pour les individus qui la vivent

Les changements idéologiques

L'analyse réalisée sur les tableaux de familles montre que chaque génération vit des conjonctures différentes. Ces différences s'articulent autour de questions fondamentales : le statut des personnes, le choix des processus éducatifs, les règles de vie intrafamiliales, l'émancipation de l'enfant. Ces questions trouvent des réponses différentes qui attestent du changement qui se manifeste à travers les générations. Les nouvelles réponses qui apparaissent, traduisent en l'occurrence le passage d'une société moderne vers un monde aux valeurs postmodernes. Différentes conceptions du monde se profilent. Elles distinguent ce que chaque génération estime être bon ou mauvais, vrai ou faux, juste ou injuste, beau ou laid de faire, de dire, de penser ou de sentir (Bajoit, 2003, p. 57). Elles véhiculent ainsi des idéologies spécifiques.

Les dix caractéristiques relevées dans l'analyse des tableaux de familles qui permettent de distinguer les deux générations de familles renvoient à des idéologies différentes. Il s'agit maintenant de préciser l'idéologie à laquelle renvoie chacune des deux générations de familles.

Les deux modèles idéologiques culturels en présence

La fonction de l'idéologie est de donner un sens culturel légitime au fonctionnement social que les individus adoptent (Bajoit, 2003, p. 51). En d'autres termes, l'idéologie donne une justification aux pratiques sociales, par exemple, le fait d'aller à l'école, de travailler, de se répartir les tâches ménagères, de se comporter en tant que parent. Cette justification prend un sens culturel, c'est-à-dire qu'elle se présente comme un « récit » (Bajoit, 2003, p. 53) qui prend son origine dans un groupe culturel. Ce récit peut être explicite, comme un mythe, une tradition orale, une religion, une utopie, un texte de loi, un règlement. Le récit peut également être implicite. Il s'agit dans ce cas de valeurs transmises implicitement à travers des comportements ou des attitudes que le parent manifeste sous le regard de l'enfant par exemple. Sous une forme implicite, le récit prend la forme de manières d'être et d'agir qui sont incorporées, comme la façon de se tenir à table, la manière de converser ou d'apprécier ce que l'on trouve beau ou laid à savoir le jugement esthétique.

En tant que récit culturel, l'idéologie donne une réponse aux questions que pourrait soulever une pratique sociale. Les réponses que l'on apporte peuvent être de natures différentes. Elles désignent alors des idéologies différentes. Par exemple, la pratique de l'éducation peut se justifier de manières différentes. Certains diront qu'il importe d'éduquer pour apprendre à l'autre à mieux maîtriser l'environnement et le monde dans lequel il vit. D'autres argumenteront qu'éduquer, c'est permettre à l'autre de s'émanciper, de se transformer par la relation interpersonnelle. Ces deux justifications appar-

tiennent à des idéologies différentes : la première met l'accent sur le rapport aux choses (la maîtrise de l'environnement) ; la seconde insiste sur l'épanouissement personnel. Au-delà de leurs différences, les réponses idéologiques ont un point commun. Elles visent à clôturer les questions posées par des affirmations qui apparaissent comme étant évidentes, fondamentales. En d'autres termes, elles se donnent comme des réponses que le bon sens refuse de mettre en question. Ainsi, la qualité principale d'une proposition idéologique est d'être insoupçonnable, autrement dit, hors question (Meyer, 1997, p. 147) ou évidente en soi selon les us et coutumes fondamentaux en vigueur.

La diversité des récits idéologiques désigne des modèles culturels différents. Toutefois, la pluralité des discours idéologiques peut s'articuler autour de quelques axes culturels fondamentaux qu'il est possible d'identifier. La revue de la littérature (Bajoit, 2003, p. 57-63) relève la présence de quatre modèles culturels essentiels. Ces modèles constituent une typologie des récits idéologiques qu'adoptent les collectivités à un moment ou l'autre. Il s'agit des quatre types culturels suivants :

- les modèles culturels de type sécuritaire ;
- les modèles culturels de type mystique ;
- les modèles culturels de type technique ;
- les modèles culturels de type identitaire.

Parmi les modèles définis, deux concernent moins notre recherche. Il s'agit, d'une part, des structures culturelles qui optent pour une idéologie de type sécuritaire, et, d'autre part, des modèles culturels de type mystique. Le premier genre d'idéologie constitue une réponse fondamentale au problème de la menace physique. Dans ce cas, la crainte des autres envahit les consciences et nourrit le besoin de la sécurité physique des personnes. Le deuxième mode culturel correspond au type mystique. Il s'agit d'une idéologie qui répond à un besoin moral. Ici, la communauté de foi permet de créer le ciment de la cohésion sociale. Vivre ensemble se justifie par l'adhésion à une croyance commune.

Les deux derniers modèles culturels sont en relation directe avec les groupes de familles de notre étude. En effet, chacun de ces modèles illustre l'une et l'autre génération de familles. Après avoir explicité ces deux modèles sociaux, nous montrerons en quoi ils correspondent respectivement à chacune des deux générations. À travers cette correspondance apparaîtra de façon manifeste le changement de société qui s'opère dans le passage d'une génération à l'autre.

Le troisième modèle culturel fait référence à l'idéologie technique. Il répond au besoin exprimé par la collectivité de maîtriser l'environnement naturel afin d'en tirer un maximum de biens. La question centrale de cette idéologie culturelle est celle du progrès. La maîtrise et la transformation de l'environnement permettent d'accroître le bien-être des hommes. Pour atteindre ce but, il importe que les individus fassent un usage rationnel des savoir-faire techniques et de l'organisation sociale. Le développement social de la collectivité dépend de cette rationalisation. Le savoir occupe ici un rôle primordial. C'est par l'exercice de la science que l'homme arrive à connaître son environnement naturel. C'est également le savoir qui lui permet de développer des techniques par lesquelles il maîtrise et transforme la nature. Le travail devient ainsi une valeur fondamentale. Il assure l'amélioration des conditions de vie et l'épanouissement de la collectivité. Toutefois, la notion de travail donne un caractère pénible à l'accomplissement du développement de la collectivité. C'est la raison pour laquelle l'homme poursuit l'amélioration des savoirs et des techniques par lesquels il peut réduire les difficultés du travail. Les modèles culturels technicistes se fondent sur des valeurs matérialistes dans la mesure où la maîtrise, le progrès et le travail sont les mots clés de la dynamique sociale. Ils sont essentiellement présents dans les sociétés industrielles. Ces sociétés existent depuis une longue période. Elles commencent à apparaître à partir de la Renaissance et s'implantent avec la première révolution industrielle en Angleterre au XVII^e siècle. Elles constituent à l'heure actuelle un des modèles dominants des civilisations occidentales. Elles marquent donc notre cadre de vie et nos représentations

en termes d'idéologie. Elles correspondent à la conception de la société que nous avons appelée moderniste selon l'appellation largement utilisée à l'heure actuelle (Lyotard, 1995 ; Touraine, 1993 ; Pourtois et Desmet, 1997).

Le quatrième et dernier modèle culturel est de type identitaire. Il s'agit d'un mode de fonctionnement social qui privilégie une idéologie individualiste. Le problème principal de ce modèle culturel est de favoriser l'épanouissement personnel des individus. Cet épanouissement peut prendre plusieurs formes. Il désigne tantôt une satisfaction affective, tantôt un investissement social ou encore une forme de réalisation socioprofessionnelle qui comble une quête identitaire. Le point commun de ces différents types de développement personnels est que l'individu se réalise par lui-même. Cette autoréalisation présuppose de garantir une certaine indépendance ou liberté individuelle. Pour cette raison, la légitimité de la vie en collectivité ne peut plus être dictée par des objectifs sécuritaires, métaphysiques ou matérialistes. Le premier principe de la société est de garantir l'intégrité et l'épanouissement du sujet. Certes, l'autonomie individuelle n'est pas absolue, la vie en collectivité exige une forme d'intégration sociale. La difficulté de la gestion du modèle social identitaire réside donc dans le maintien d'un équilibre entre l'individu et la société. Il importe que l'individu soit suffisamment libre pour construire son propre épanouissement tout en étant socialisé pour vivre une existence collective. Les valeurs individualistes sont mises à l'honneur au sein du modèle culturel identitaire. La collectivité n'a de sens que si elle favorise les libertés individuelles et l'autoréalisation des sujets. Ce type d'idéologie renvoie à la conception postmoderne de la société telle que nous l'avons décrite.

Du modèle technique au modèle identitaire

D'une génération à l'autre, la société change, passant d'une vision moderniste à une conception postmoderne. Le changement

de société s'accompagne d'une mutation idéologique qui abandonne le modèle technique pour une dimension plus identitaire. Les transformations qui s'opèrent sur deux générations attestent l'évolution idéologique. En effet, nous avons montré que les bouleversements intergénérationnels confirment le passage du primat de la rationalisation à celui de la subjectivation. L'idéologie du progrès cède la place à la recherche d'un hédonisme. L'explication universelle de la modernité est remplacée par la promotion de la responsabilité individuelle. Enfin, l'intérêt de la volonté générale s'efface au profit du privilège des repères individuels. Ces mutations idéologiques se répercutent dans les familles sur le statut des personnes, les choix éducatifs, les règles relationnelles et le mode d'émancipation de l'enfant.

La modernité et la postmodernité se distinguent par deux tendances idéologiques différentes. Afin de qualifier chacune de ces tendances, nous nous référons aux concepts des trois rapports au monde développés par J. Habermas (1987) et auxquels nous avons déjà fait appel dans nos analyses. Il existe trois types de rapport au monde : objectif, normatif et subjectif. Le rapport objectif exprime l'ensemble des objets et des événements que la personne désigne comme des faits ; le rapport normatif désigne les relations régies par des normes sociales ; le rapport subjectif détermine les expériences personnelles auxquelles l'individu estime avoir un accès privilégié. Remarquons que la distinction habermassienne n'est pas unique. Elle est inscrite dans la tradition philosophique depuis Hume, Descartes, Kant et Hegel. Ainsi, les questions dont l'homme traite se rassemblent autour de trois pôles d'intérêt, à savoir le monde (rapport objectif), autrui (rapport normatif) et soi (rapport subjectif).

Les différences idéologiques que nous avons relevées montrent que la modernité tend à mettre l'accent sur un rapport objectif (la question du monde dans la tradition philosophique), tandis que la postmodernité privilégie un rapport subjectif au monde (la question de soi dans la tradition philosophique). Dans le premier cas, la cause du progrès et la maîtrise de l'environnement sont les atouts

essentiels de la vie en communauté. Dans le cas du modèle identitaire, l'émergence et l'épanouissement du sujet importent avant tout.

Les mutations de l'illusio et ses implications

De la modernité à la postmodernité, l'espace social s'est transformé. Il ne s'agit pas que d'un changement dans les conditions matérielles d'existence qui s'explique par l'évolution des techniques, de l'économie et des relations sociales. Il s'agit également d'une transformation qui atteint les valeurs, les pratiques, les représentations, les attitudes et la personnalité. Ainsi, d'une génération à l'autre, le champ des possibles de l'acteur social s'est considérablement modifié selon de nouveaux principes idéologiques.

Les différences idéologiques s'impriment dans les modes d'être, d'agir et de penser de chaque génération étudiée. Elles ont donc tendance à infléchir ce que P. Bourdieu appelle l'« illusio » (1994, p. 151-167). Rappelons que l'illusio est ce pour quoi les individus se mobilisent et s'investissent, ce à quoi ils accordent de la valeur : autrement dit, ce qu'ils estiment valoir la peine. Sur deux générations, les changements idéologiques transforment l'illusio des familles. Hier, c'est le progrès qui en valait la peine ; aujourd'hui, le principal mobile est l'épanouissement individuel.

Lorsque l'illusio subit une transformation, c'est tout le système des habitus qui prend une autre orientation. La protension, autrement dit la manière d'anticiper les choses, les événements et les actes, évolue. Dans la présente recherche, cette évolution suit les mutations idéologiques qu'entraîne le passage d'un monde moderne vers une société postmoderne. À ce titre, les différences observées entre les pratiques éducatives d'une génération à l'autre montrent les transformations de l'habitus et de la protension en éducation. Rappelons que les parents de la première génération font usage d'une articulation rationnelle et opératoire de diverses pratiques qui visent à inculquer à l'enfant la meilleure maîtrise de l'environne-

ment, tandis que les jeunes parents insistent sur des comportements éducatifs de développement, de personnalisation et d'affectivité qui ont pour objet de stimuler l'épanouissement personnel de l'enfant. Les résultats que nous avons obtenus à travers la recherche attestent l'évolution des habitus et de la protension dans la plupart des domaines observés au sein de la famille. Rappelons, à titre indicatif, que seules l'adaptation personnelle et sociale ainsi que les conduites éducatives négatives ne semblent pas distinguer chaque génération de familles.

La translation de la structure

Les mutations sociétales entre la modernité et la postmodernité ne sont toutefois pas porteuses d'un bouleversement de structures. En effet, les résultats de l'analyse du positionnement des familles entre elles montrent que, sur deux générations, l'équilibre des différences est maintenu. Ce qui signifie que, si la conjoncture idéologique se transforme, la structure différentielle se maintient.

En d'autres termes, le système des habitus subit des transformations qui sont dues à des mutations sociales et idéologiques. Toutefois, ce déplacement se fait dans une même direction : l'espace social se reconvertit en fonction d'un nouveau système de valeurs, mais il maintient les mêmes différences entre les individus ou les groupes d'individus en ce qui concerne leurs manières d'être, d'agir et de penser. Par exemple, dans la présente recherche, les habitus d'éducation se sont profondément transformés passant d'une forme rationnelle et opératoire à une dynamique centrée sur la relation et l'émotion. Par contre, dans la plupart des comportements et des conduites, les antagonismes restent stables sur deux générations. Par exemple, les parents les plus impositifs ont des enfants qui deviennent également des parents relativement plus impositifs que les autres.

À l'exception des attitudes éducatives, l'ensemble des groupes d'indicateurs observés confirme ce phénomène de stabilité différen-

tielle. Or, on sait que les multiples caractéristiques familiales reprises dans notre étude sont fortement influencées par l'appartenance sociale des familles (Pourtois, 1979 ; Desmet et Pourtois, 1993). En d'autres termes, si le passage d'une génération à l'autre montre un changement culturel, la comparaison intergénérationnelle confirme que l'ordre social n'est pas bouleversé. En effet, l'analyse structurale des positions familiales fait apparaître que les familles maintiennent les mêmes différences sur deux générations. Le constat d'un changement de culture n'éluide donc pas l'imposante stabilité de la structure sociale. Le phénomène de la reproduction intergénérationnelle est donc puissant lorsqu'il est abordé sous son aspect structurel.

La continuité de la position sociale des familles, malgré les mutations vécues, se marque de manière exacerbée au niveau de l'enfant. Le niveau monte, certes. Certains indicateurs le confirment de manière forte : les jeunes enfants sont aujourd'hui mieux armés conceptuellement et maîtrisent mieux les opérations de calculs. Néanmoins, tous les indicateurs du développement de l'enfant et de ses acquisitions scolaires montrent que les différences de performances continuent à distinguer les enfants des mêmes familles. Ce constat est surtout patent au niveau des résultats des tests scolaires. Ce type de test constitue un indicateur puissant dans la trajectoire scolaire et socioprofessionnelle des individus (Nimal, Lahaye et Pourtois, 2000). La stabilité structurelle de ce genre de performance indique le maintien de l'ordre établi à travers les générations. La stabilité intergénérationnelle touche donc essentiellement les plus jeunes. Sur deux générations, les différences qui se manifestent entre les enfants se maintiennent. Elles attestent que la transmission se marque dans les premiers signes de la socialisation de l'enfant qui porte en lui les ferments du cercle soit vertueux, soit vicieux des mécanismes de la reproduction sociale (Pourtois et Desmet, 2004).

La continuité des positions familiales en dépit des transformations socioculturelles atteste le phénomène de la translation de structure. De nouvelles formes de comportements, de représentations ou de personnalités apparaissent et imprègnent les familles.

Toutefois, ces mutations ne bouleversent pas les structures sociales. Les distances qui séparent les familles se maintiennent sur deux générations. Dès lors, les différences qui distinguent les individus se transmettent d'une génération à l'autre.

En synthèse

La translation homothétique rend compte du double mouvement de la transmission. Celle-ci autorise le changement tout en préservant une continuité structurelle. D'une génération à l'autre, les mutations socioculturelles agissent au sein des familles sans bouleverser les structures sociales. En d'autres termes, c'est le changement dans la stabilité.

2. LES TENSIONS EXISTENTIELLES

L'identité entre changement et continuité

Le phénomène de la translation de structure montre que la société change tout en conservant les mêmes différences entre les groupes, les familles ou les individus. Cette hypothèse du développement homothétique n'est pas sans conséquence sur la personne et sur son existence au sein de la société. En effet, l'individu comme produit de l'histoire est façonné par le changement social. Il s'inscrit dans une société dont l'idéologie influence ses comportements, ses pensées, sa personnalité, ses modes de relation. En même temps, il subit l'influence de sa biographie, de ses origines socioculturelles et s'inscrit dans un mouvement de continuité. Les individus issus des mêmes groupes maintiennent les mêmes différences sur plusieurs générations. Autrement dit, les anciennes différences se répètent dans les nouvelles situations. L'individu semble donc bien allier le changement et la stabilité dans la construction même de son identité.

Dès lors, le phénomène de la translation de la structure sociale s'exprime au travers des individus. Ceux-ci se construisent à la fois dans le changement et dans la continuité. Comment la personne arrive-t-elle à se transformer tout en reproduisant les mêmes choses ? Comment peut-elle concilier mutations et permanences ? L'hypothèse que nous souhaitons à présent discuter vise à proposer quelques pistes de réflexion au sujet de la construction individuelle située aux confins de deux mouvements antagonistes : la mutation et la continuité. En d'autres termes, si les familles suivent les mutations sociales et maintiennent les mêmes positions relatives les unes par rapport aux autres, elles adoptent en cela un mouvement propre à la construction identitaire qui articule changement et permanence. L'articulation ne produit pas nécessairement une harmonie ou une complémentarité. Elle donne souvent lieu à des tensions que nous pouvons appeler existentielles. Ces tensions confrontent le nouveau dans lequel la personne s'engage et l'ancien qu'elle maintient.

Identité personnelle et identité collective

L'individu se définit par une identité personnelle et singulière. La construction d'une identité est le résultat d'un travail que la personne effectue sur elle-même. Il s'agit d'un travail permanent, évolutif que l'individu réalise afin de produire une conciliation entre différentes facettes identitaires qui apparaissent au cours de la vie sociale (par exemple : l'identité parentale, professionnelle, de genre, de caractère, du réseau d'amis, etc.).

Toutefois, nous devons considérer que l'identité personnelle n'est pas première. L'individu n'existerait pas sans structure sociale. Il se définit donc avant tout par une identité collective qui permet de déterminer l'appartenance de l'individu à un groupe, à une société, voire à une culture. Par exemple, les deux générations de familles étudiées dans notre étude possèdent chacune une identité collective spécifique. La première génération appartient au monde

moderne tandis que la seconde est caractérisée par une identité postmoderne. Nous avons relevé dans la première partie de cette discussion les critères de chacune de ces deux identités collectives.

Celles-ci sont à l'origine des tensions existentielles que vivent les individus. En d'autres termes, ce sont les relations sociales et les identités qu'elles génèrent qui occasionnent les difficultés que rencontre la personne dans la construction de son identité. En effet, c'est par la pratique des relations sociales que l'individu se crée sa propre identité. Il est donc imprégné des identités collectives dans lesquelles il vit.

Les deux formes de tensions existentielles

Parmi les formes de tension qu'engendrent les identités collectives, nous en retiendrons deux qui nous permettent de comprendre la construction identitaire à travers les générations étudiées. La première est relative aux transformations des identités à travers le temps. Il s'agit des mutations sociales qui se produisent entre la modernité et la postmodernité. Cette forme de tension amène les individus à se positionner préférentiellement pour l'un ou l'autre modèle social, voire à tenter de les articuler. Ensuite, les tensions entre les identités collectives exercent un impact sur les identités personnelles. Par exemple, les jeunes parents qui adoptent un mode d'éducation qui favorise la subjectivation de l'enfant quittent un modèle dont ils sont eux-mêmes issus, à savoir un type de relation qui donne le rôle principal à l'adulte et non à l'enfant. Cela implique une reformulation de l'identité parentale de la part des jeunes adultes et donc une transformation identitaire par rapport au modèle reçu.

1) Les tensions du changement socioculturel

Les changements socioculturels qui apparaissent entre la modernité et la postmodernité mettent en concurrence deux modèles culturels légitimes. De plus, entre ces deux cultures, la rupture n'est pas

consommée. L'ancien et le nouveau coexistent toujours. En d'autres termes, l'idéologie moderniste du progrès n'est pas totalement révolue. Par ailleurs, la pensée individualiste postmoderne est toujours tempérée par l'intérêt de la volonté générale. La subjectivation est encore aujourd'hui subordonnée à la maîtrise objective des faits.

Entre les deux modèles en présence, les individus sont amenés à se situer. Certains apparaissent comme des novateurs, d'autres restent conservateurs. Dans notre recherche, les analyses discriminantes qui ont été réalisées attestent ce phénomène. Certaines familles issues de la première génération se comportent comme des familles postmodernes. Inversement, certains groupes familiaux parmi les plus jeunes adoptent un profil qui rappelle celui du passé. Cette inversion des rôles n'est pas toujours consciente. Elle se joue bien souvent à l'insu des acteurs. Certes, nos analyses montrent que la plupart des familles sont généralement en adéquation avec le modèle culturel qu'elles véhiculent. Néanmoins, toutes vivent d'une manière ou d'une autre les tensions qui se manifestent entre l'ancien et le nouveau modèle. Il s'agit d'une réflexivité sociale (Bajoit, 2003, p. 108 ; Kaufmann, 2001, p. 188) qu'expriment les parents et qui les confronte au changement, soit dans leur rôle d'éducateur, soit qui concerne leurs enfants dans un monde en mutation.

2) Les tensions personnelles

La réflexivité sociale engendre la réflexivité à un niveau personnel (Kaufmann, 2001, p. 192). Entre l'ancien et le nouveau modèle, les individus s'interrogent et se positionnent. Comment procèdent-ils ? Quelle représentation pouvons-nous dégager de leur questionnement ? Plusieurs réponses nous permettent d'évoquer la démarche de la réflexivité personnelle des individus qui construisent leur identité personnelle. Nous les reprenons successivement ci-dessous.

a) *Identité désirée et identité assignée*

La réflexivité sociale amène d'abord l'individu à s'interroger sur des choix idéologiques. Ces options, nous les avons précédemment énoncées respectivement pour chacun des modèles privilégiés par

l'une ou l'autre génération de familles. Ces choix se posent sur le statut des personnes au sein de la famille, sur la forme des relations intrafamiliales, sur le type d'éducation à promouvoir et sur le mode d'émancipation à favoriser pour l'enfant.

Les positions idéologiques adoptées ont un impact sur l'identité personnelle. En effet, à travers sa démarche de réflexivité sociale, l'individu est confronté entre ce qu'il désire et les limites qu'il a intériorisées. D'une part, ce que la personne désire rassemble ses buts et ses attentes que la société valorise à un certain moment. En règle générale, ces désirs sont assimilés à travers les pratiques sociales. Ils correspondent à l'identité désirée de la personne. D'autre part, ce que l'individu observe comme limites fixe l'identité assignée de la personne. Cette identité est constituée des restrictions et des contraintes incorporées par l'individu et que les autres acteurs et les institutions imposent comme cadre de vie. Entre ces deux types d'identité, des tensions existentielles surgissent. Dans ce cas, les deux formes identitaires ne coïncident plus et produisent une dissonance existentielle chez l'individu (Bajoit, 2003, p. 109). Ces tensions existentielles sont vécues intérieurement par la personne ; elles sont donc de l'ordre de l'intimité. Néanmoins, à bien des égards, elles sont à l'image des conflits de l'identité collective qui mettent en opposition l'ancien modèle et le nouveau. Ainsi, l'identité désirée peut faire référence à un des mécanismes du passé : parmi les nouvelles familles étudiées, certains parents souhaiteraient que leurs relations avec leurs enfants soient pareilles à celles qu'ils entretenaient dans leur famille d'origine, tandis que ces mêmes adultes constatent que leur identité parentale assignée les incite à ne plus éduquer comme eux-mêmes l'ont été, parce que la société a changé. Inversement, l'identité désirée peut être axée sur de nouvelles valeurs comme dans le cas de cette mère qui veut se libérer de toute contrainte et vivre de manière plus hédoniste. Son identité assignée la rappelle toutefois à son rôle de mère qu'elle se doit de garantir.

Parmi les multiples conflits qui s'engagent entre les deux formes d'identité décrites, trois types de tensions se retrouvent le plus souvent au sein des jeunes familles étudiées. Dans le premier cas, le

sujet renonce à son identité désirée au profit de son identité assignée. Il se soumet ainsi aux injonctions sociales qu'il a incorporées et exprimera la plupart du temps un déni d'accomplissement personnel au nom d'une reconnaissance sociale liée au respect des normes assignées. Dans le deuxième cas, la situation est inverse. L'individu privilégie son identité désirée au détriment de son identité assignée. Il agit selon ses désirs en négligeant le passé. Le sujet souffre alors d'un déni d'une identité héritée qu'il a dû sacrifier au nom d'un accomplissement personnel. Enfin, une troisième posture est possible. Elle met le sujet en position de négociation. Entre les finalités qu'il souhaite poursuivre et les contraintes qu'il s'assigne, l'individu est en perpétuelle négociation. Ses engagements trahissent à certains détours quelques dissonances existentielles qu'il répare immédiatement. Il s'agit pour le sujet d'éviter toute division entre un accomplissement personnel et une reconnaissance sociale en provenance de son milieu d'origine.

b) Identité pour soi et identité pour autrui

L'articulation entre l'identité pour soi et l'identité pour autrui met essentiellement l'accent sur les stratégies développées par l'individu dans la construction d'une identité personnelle. Cette perspective nous permet essentiellement de mettre à jour la manière dont les jeunes adultes construisent leur identité entre deux générations. L'identité pour autrui est le correspondant de l'identité assignée. Elle détermine les rôles, les statuts professionnels, les identités de groupes (l'appartenance à une classe sociale, à un groupe d'amis ou d'activité sportive, etc.). Ces signes d'appartenance sont proposés par la société, mais ils sont également incorporés par la personne. L'identité pour soi est constituée des marques identitaires qui forment la biographie de l'individu. Il s'agit non seulement de ce que la personne poursuit comme buts ou comme désirs tels qu'ils se présentent dans l'identité désirée ; il s'agit également de l'histoire héritée issue essentiellement du milieu familial.

Tout comme dans le cas des identités désirée et assignée, les identités pour soi et pour autrui sont caractérisées par l'histoire des

mutations sociales. Le modèle ancien de la modernité et le nouveau modèle de la postmodernité se croisent au sein de chaque forme identitaire. L'identité pour soi peut s'ancrer dans des repères hérités qui renvoient l'individu à un ancien modèle, révolu mais ravivé par la personne. Certains poursuivent ainsi les valeurs héritées de leurs parents parce qu'elles ont donné de bons résultats avec eux-mêmes. Inversement, l'identité pour soi peut vouloir faire la coupure avec l'ancien et se tourner exclusivement vers de nouvelles identités désirées. C'est le cas des sujets qui estiment ne rien devoir à leur passé et se construisent par eux-mêmes sans héritage. Ces dimensions de l'ancien et du nouveau sont également présentes dans l'identité pour autrui. En effet, les trajectoires individuelles peuvent s'orienter vers des modèles anciens que l'on remet au goût du jour après un parcours de vie professionnelle que la personne estime être satisfaisant. D'autres sont à la recherche permanente de nouvelles occupations professionnelles, toujours plus riches en expériences postmodernes.

Entre ces deux types d'identité, l'individu procède à diverses stratégies qui ont pour but d'équilibrer le rapport entre le pour soi et le pour autrui. Les cas d'équilibre montrent, dans notre recherche, des adultes qui vivent le passage d'une génération à l'autre comme un continuum entre l'ancien et le nouveau. Les déséquilibres se produisent dans deux sens différents. D'une part, l'individu vise à assimiler l'identité pour autrui à l'identité pour soi. Dans ce cas, les stratégies mises en œuvre par la personne visent à conformer ses engagements sociaux à son histoire biographique. Bien souvent, la personne qui agit dans cette configuration s'appuie sur le passé pour gérer son avenir. L'investissement dans un projet professionnel, par exemple, n'a de sens qu'en fonction d'un modèle antérieur qui lui donne sens. C'est le cas de sujets dans notre étude qui s'investissent dans une profession préparée par leurs parents. D'autre part, l'individu peut prétendre assimiler l'identité pour soi à son identité pour autrui. Ici, la personne réduit son histoire à celle qu'il s'est construite à travers ses occupations au sein de la collectivité. Le sujet fait abstraction des modèles anciens dont il est lui-même issu pour ne privilégier que les nouvelles formes de vie construites par la postmodernité.

c) Habitude et réflexivité

Lorsque la réflexivité sociale se met en place, les cadres de la socialisation sont remis en question. De nouvelles formes de vie familiale apparaissent, les règles relationnelles se transforment, les modes d'éducation et d'émancipation changent. Telles sont les mutations idéologiques que subissent les cadres de la socialisation entre les deux générations étudiées. Comme nous l'avons déjà signalé, l'impact de la réflexivité sociale n'est pas sans incidence sur la réflexivité individuelle. Les nouveaux modes de vie finissent par engendrer une remise en question de la personne par rapport à ses propres habitudes de fonctionnement. Dans quelle mesure ces habitudes sont-elles bouleversées par la réflexivité ? Telle est la question examinée sous l'angle des résultats de recherche que nous avons livrés.

Les comparaisons que nous avons menées entre les deux générations nous montrent que les habitudes sont peu revisitées par la réflexivité. Les bouleversements enregistrés sont relatifs aux mutations socioculturelles que nous pouvons assimiler aux modes d'être, d'agir et de penser qui structurent la socialisation. La famille, l'école et les autres institutions ont développé de nouvelles relations et poursuivent d'autres objectifs. Sur deux générations, l'enfant améliore ses performances développementales et scolaires. Les familles transforment leurs processus éducatifs et relationnels. Toutefois, ces changements dans la socialisation n'occasionnent aucune révolution des habitudes qui sont profondément ancrées dans les familles. Les habitudes prennent la forme de schèmes mentaux incorporés par les individus et réactivés dans les multiples activités humaines. Ces schèmes se retrouvent dans la structure des indicateurs analysés au sein des familles. Ils illustrent l'intensité relative d'un comportement ou d'un trait de personnalité. Ils sont permanents d'une génération à l'autre. En somme, la réflexivité et le changement qu'elle entraîne, ne semblent toucher que la face visible de la scène sociale, celle des interactions qui visent la socialisation des individus. Par contre, la réflexivité, lorsqu'elle porte sur la

dimension individuelle, ne prête guère à une quelconque refonte des habitudes. Celles-ci se maintiennent à travers les générations. Elles signent l'identité profonde qui se transmet à travers les individus d'une même lignée familiale.

Les résultats dont nous disposons montrent, par ailleurs, que tous les schèmes ne se transmettent pas avec la même intensité. En effet, certaines habitudes semblent faire preuve d'une plus grande réceptivité vis-à-vis de la réflexivité sociale. Il en est ainsi des attitudes, de quelques comportements et conduites positives. Par contre, d'autres indicateurs restent sous la coupe d'un phénomène de continuité intergénérationnelle des schèmes de fonctionnement. C'est le cas tout d'abord des critères de développement et de performances scolaires de l'enfant. Les différences de classe qui stigmatisent les enfants restent stables sur deux générations. Les habitudes de performances ou les schèmes de développement et d'apprentissage se maintiennent d'une génération à l'autre, et ce, même si les transformations conjoncturelles nous montrent une évolution favorable.

En ce qui concerne les parents, ce sont les traits de personnalité et les indices de l'adaptation personnelle et sociale qui attestent la continuité des habitudes entre les générations. Ces caractéristiques renvoient à une couche certainement plus profonde et intime de la personne qui résulte de l'imprégnation des caractéristiques personnelles parentales au sein du foyer. Certes, les personnalités évoluent. Les générations passées ne se façonnent plus comme celles d'aujourd'hui. Les analyses discriminantes nous montrent à ce titre que la personnalité se transforme à travers les générations. Toutefois, les schèmes incorporés en termes de personnalité et d'adaptation manifestent une forte transmission intergénérationnelle.

Enfin, il est important de remarquer, au sein des pratiques éducatives parentales, l'importante stabilité des schèmes de conduites négatives. Parmi tous les indicateurs relatifs aux actes d'enseignement, les conduites négatives manifestent la plus grande permanence structurelle sur deux générations. C'est comme si l'univers du cercle vicieux qui engage le parent et l'enfant dans une phase inhibitrice de bientraitance avait plus de chance de se mainte-

nir à travers les générations. Manifestement, ce cercle vicieux du non-développement serait donc moins sensible aux changements de cultures, aux mutations conjoncturelles. Dès lors, vouloir transformer l'environnement des familles n'apporterait que peu de conséquences sur les schèmes des conduites négatives que manifestent les familles sur plusieurs générations. Par contre, les schèmes de comportements et de conduites positives seraient plus modelables par les effets de l'évolution conjoncturelle. Il en résulte de lourdes implications en termes d'interventions dont nous discuterons en guise de conclusion à la présente recherche.

La réflexivité et l'habitude ont un point commun avec les autres formes de l'identité personnelle et collective discutées précédemment. Elles s'articulent afin de permettre à l'individu de gérer l'ancien modèle et le nouveau. Elles visent à négocier les différences qui se manifestent suite au passage entre deux cultures, l'une moderne et l'autre postmoderne, et qui provoquent une remise en question de l'identité personnelle des individus. Les habitudes sont ainsi traversées tant par l'ancien modèle dont la personne a intégré les schèmes de fonctionnement, que par le nouveau mode de vie qui pénètre le champ de l'habitus. D'autre part, la réflexivité surgit de l'opposition entre l'ancien et le nouveau. Elle pose la question du maintien ou du changement vis-à-vis de ce qui existe au sein des pratiques de socialisation ou par rapport aux habitudes. Ainsi, réflexivité et habitudes se côtoient comme outil de négociation entre l'ancien et le nouveau.

En synthèse

Sur deux générations, les individus sont amenés à construire leur identité. Ils négocient entre plusieurs facettes de leur structure identitaire afin de trouver un équilibre personnel. Toutefois, de nombreuses tensions existentielles traversent l'individu. Elles résultent des conflits qui opposent généralement l'ancien et le nouveau. En l'occurrence, l'ancien prend la forme d'une idéologie moderniste, tandis que le nouveau se présente sous une conception postmoderne.

L'ancien peut être associé à l'histoire : ce qui appartient au passé, ce qui a été agi, tout en prolongeant ses effets dans l'actualité. L'historicité est assimilée à ce qui se fait. Elle représente le nouveau qui s'actualise et se projette dans le futur comme vision d'avenir. Entre l'histoire et l'historicité, entre le passé et l'avenir qui s'actualise dans le présent, il y a une rupture, une différence que les individus se doivent de négocier en vue d'unifier leur identité.

3. LES TENSIONS DE LA NARRATIVITÉ

Les conflits psychiques

Les tensions de la transmission illustrent l'articulation qui existe entre les ruptures et les continuités dans le passage d'une génération à l'autre. Comme une structure en double hélice, la transmission opère à la fois de manière intergénérationnelle et de façon transgénérationnelle. Elle permet ainsi de rompre avec la génération qui précède tout en lui restant attachée. Ce double mouvement est présent au niveau social dans le mécanisme de la translation homothétique ; il est également actif au niveau individuel dans les tensions existentielles. Il s'agit d'un double processus qui consiste, d'une part, à se différencier du passé et, d'autre part, à tisser des liens avec l'histoire.

Les multiples tensions qu'engendrent les ruptures et les continuités dans la succession des générations se répercutent immanquablement sur le fonctionnement psychique des personnes. En d'autres termes, les tensions sociales, existentielles et celles de la transmission sont liées à la présence de conflits psychiques vécus par les individus notamment à travers leur système familial. C'est le cas des jeunes adultes dans la présente recherche. Ils se situent à la charnière d'une ancienne génération qu'ils quittent et d'une nouvelle qu'ils fondent. Entre ces deux modèles, les jeunes parents tentent d'articuler l'ancien (l'histoire) et le nouveau (l'historicité) selon différentes manières.

La manière dont les jeunes gèrent les ruptures et les continuités entre les générations provoque des conflits au sein de ce que nous avons défini comme étant le système psychique organisationnel familial. En suivant les concepts de la sociologie clinique, nous avons montré que, dans le passage entre les générations, les jeunes adultes manifestent des conflits entre un Moi idéal organisationnel et un Moi agentique (chap. V). Ces conflits s'expriment à travers une mémoire individuelle qui se positionne face aux phénomènes de la transmission. Lorsque les jeunes parents sont confrontés aux résultats conjoncturels et structurels, à l'occasion d'un entretien de validité de signifiante, les conflits psychiques entre le Moi agentique et le Moi idéal organisationnel resurgissent. En effet, la présentation des résultats aux parents ravive l'histoire vécue. Les adultes nous livrent des extraits de leur vie. Ils s'engagent dans une réflexivité qui leur fait poser un regard critique sur la double fonction de la transmission qui s'est opérée sur deux générations.

La narrativité entre l'histoire et l'historicité

Plusieurs types de récits sont produits. Ils nous donnent accès aux différentes modalités de prolongements ou de résolutions des conflits psychiques. Ils nous permettront également de découvrir la narrativité comme une manière pour l'auteur de se construire le roman de son histoire et de son historicité. L'individu relit son passé, il en donne une version qui lui permet de donner sens à son présent (Cyrułnik, 2003).

Dans cette opération de la narrativité, plusieurs postures sont possibles. Tantôt, l'acteur apparaît impuissant face aux événements qui forment la trame de sa trajectoire : entre les ruptures et les continuités que la transmission engendre dans un parcours de vie, le jeune parent est démuni ; il subit sa destinée. Tantôt, le jeune parent agit les événements. Il en produit une articulation. Entre l'histoire et l'historicité, l'acteur invente et réalise des synergies. Dans ce cas, les ruptures et les continuités de la transmission sont rendues complé-

mentaires. Tantôt, la narrativité sert à déjouer les desseins de la destinée. L'histoire s'impose comme une fatalité à l'acteur, mais au lieu de subir les coups du sort, l'individu décide de relire son histoire comme une chance de s'en sortir. C'est le moteur de la résilience.

Ci-après, nous reprenons ces différentes versions de la narrativité en nous reportant aux analyses de cas réalisées dans la présente recherche.

La narrativité de l'agent

Vivre son histoire comme un destin, c'est incorporer le projet que les autres nous ont prescrit. Ce projet prend naissance dans l'investissement que le parent exprime en faveur de l'enfant. Deux messages radicalement différents peuvent être adressés à l'enfant (Pourtois et Desmet, 2004). Le premier pousse le jeune à la rupture ; il se résume comme suit : « Sois différent de moi ; sois meilleur que moi. » Ce message encourage le jeune à l'excellence, au dépassement de soi (Aubert et de Gaulejac, 1991). Inversement, le message adressé à l'enfant peut prendre une autre tendance, à savoir celle de la continuité : « Sois comme moi. » Dans ce cas, le jeune est encouragé à construire sa vie dans le maintien des valeurs reçues. Dans les récits de vie récoltés, ces deux formes d'investissement reçues par les jeunes parents interviewés font apparaître des narrativités qui prennent des chemins radicalement différents pour aboutir à une souffrance identique correspondant à l'expression d'un déchirement identitaire.

Rappelons que l'adulte poussé à l'excellence investit un Idéal du Moi qui, à force de succès, rend l'individu surpuissant. Rien ne peut lui résister. Il suffit de le vouloir et tout peut changer. Toutefois, si le jeune peut orienter sa trajectoire de vie, il ne peut changer ni son histoire, ni celle de ses parents. Un écart se creuse entre lui et son passé familial qu'il ne veut pas abandonner. Entre l'identité qu'il s'est construite et celle de ses origines, le jeune essaie, mais en vain, de tisser des liens afin de garder un ancrage fondateur. Une souffrance

s'exprime et traduit un déchirement identitaire entre un passé perdu et un avenir créé. La narrativité de l'agent propulsé dans un univers d'excellence nous fait découvrir la tentative impossible de recoudre la déchirure entre un passé toujours plus lointain et un avenir en mutation. Le syndrome du déplacement fige l'agent dans une mission de couture impossible. Seul l'abandon des exigences promotionnelles d'un Idéal du Moi permettra un retour aux sources.

Le jeune investi peut suivre une voie conforme à celle de ses parents. Dans ce cas, l'Idéal du Moi fait place à l'agentivité. Le récit de vie nous fait découvrir un parcours de soumission aux injonctions parentales. Rien ne peut changer, tout semble immuable. L'avenir rejoint le passé ; il lui est soumis. Dans sa narrativité, le jeune se montre comme un personnage lesté par son passé. Un sursaut lui fait prendre conscience de l'urgence à renouer avec ses idéaux. Mais aujourd'hui, le changement semble improbable. Le syndrome du placement fige l'agent dans une mission impossible qui consiste à raviver un idéal trop lointain. L'individu est déchiré entre une identité à construire qu'il a négligée et une identité fondatrice qui l'étouffe.

La narrativité des syndromes de déplacement et de placement révèle un état agentique dans lequel la souffrance exprimée est liée au non-choix des personnes. Les ruptures et les continuités sont assumées comme un destin. Les récits définissent la trame de l'acteur qui subit les aléas d'une trajectoire. L'impasse se profile à l'horizon d'une vie qui ne peut décider entre la rupture et la continuité. La dialectique est irrésolue, le changement et la continuité s'opposent. La synthèse entre ces deux stades semble irréalisable.

La narrativité de l'acteur

Plutôt que de se positionner comme l'agent d'une trajectoire qui suit une destinée, l'individu peut prendre le profil d'un acteur averti de l'histoire héritée et de l'historicité à construire. Une démarche de

réflexivité est réalisée par rapport aux ruptures et aux continuités qui se tissent dans le passage entre les générations. Le travail de la narrativité de l'acteur est différent de celui accompli par l'agent. Alors que dans les syndromes de placement et de déplacement les individus subissent une histoire qui s'impose à leur avenir, les acteurs prennent le parti d'agir leur histoire afin de donner un sens à leur historicité.

D'une part, l'agent peut se laisser emporter par les ruptures de déplacement. Dans ce cas, il souffre de la perte d'une continuité historique. D'autre part, l'agent peut rester ancré dans une identité d'origine qui reste en continuité avec son milieu familial. Ici, l'individu souffre de la perte de ses idéaux de rupture. Par contre, l'acteur aborde son historicité en construisant des liens avec l'histoire. Il s'agit d'un artisan qui suture en permanence les déchirures qui se produisent entre le passé et l'avenir. Les deux pôles de la dialectique entre l'histoire et l'historicité ou entre les ruptures et les continuités trouvent des liens, des pontages qui assurent une pérennité de sens entre les générations.

L'analyse des récits de vie (chap. V) nous donne deux modes de suture possibles. Le premier consiste en une opération de négociation. Dans ce cas, la narrativité des jeunes parents consiste à mettre en jeu une mémoire sélective et réorganisatrice du passé. Il s'agit de retenir les éléments d'un héritage choisi ou de réinterpréter le sens d'un événement vécu en fonction de l'historicité que le jeune est en train de se construire. Certes, l'adulte n'est pas incrédule au point de croire que tout héritage peut être rendu conscient et analysé. Mais il s'autorise un travail de sélection du passé afin de négocier ce qu'il souhaite garder ou transformer. Ainsi, l'acteur tisse dans les mailles de l'histoire un nouveau roman qu'il se donne en héritage.

Un deuxième processus de suture entre l'histoire et l'historicité existe chez l'acteur. Il s'agit d'une méthode qui consiste à assimiler le présent au passé. La narrativité permet à l'adulte d'adapter les ruptures aux continuités. Par exemple, le jeune montre dans quelle mesure une formation qui devait aboutir à une orientation professionnelle en contradiction avec l'histoire familiale finit par apporter

un soutien au projet que les parents nourrissaient pour l'enfant. Ici, le sens de l'histoire guide l'intérêt de ce qui peut se produire de nouveau. En d'autres termes, le passé oriente le sens du présent. Il ne s'agit pas d'une histoire qui étouffe comme dans le cas de l'agent ; il s'agit bien plus d'un passé agi par l'acteur à partir duquel il oriente le sens de l'avenir. Ainsi, les liens que tisse l'acteur lui servent à plaquer l'historicité sur l'histoire.

La narrativité de l'auteur

L'auteur transforme un message de destinée en un défi libérateur. L'histoire s'impose à l'individu. On ne choisit pas son passé. La parole du parent peut avoir à certaines occasions des allures de prophétie. Rappelons le récit d'une jeune femme, qui, mère à l'âge de 18 ans, nous rapporte les paroles de sanction que lui tient sa propre mère : « Tu n'y arriveras jamais [à réussir tes études], tu veras, tu vas baisser les bras et tu ne trouveras pas de travail. » La narrativité du jeune lui permet de transformer cette prophétie en défi. La jeune mère retourne le destin de l'histoire pour en faire un marchepied vers l'historicité qu'elle s'est choisie. C'est ainsi qu'elle réussit son parcours de formation et qu'elle décide de changer le modèle familial reçu en héritage en le refaçonnant en fonction de ses désirs. Il ne s'agit pas de rompre définitivement avec une histoire qui est à la source du changement : « Je n'ai pas coupé les ponts avec mes parents. » Il s'agit plutôt d'une relecture du passage entre les générations. L'histoire annonce le destin ; l'historicité fabrique la contre-destinée ; tandis que la synthèse de ces deux moments aboutit à l'élaboration d'un nouveau style familial mis en œuvre par le jeune. En d'autres termes, la dialectique entre la continuité et la rupture ou entre l'histoire et l'historicité n'est pas faite de suture entre ces deux étapes, comme c'est le cas dans la narrativité de l'agent et de l'acteur ; elle se résout dans une synthèse qui dépasse les stades qui la précèdent tout en restant attachée au moment du destin et à la performance de la contre-destinée.

La résilience de l'auteur

Se trouvent dans cette opération de l'auteur les ferments de la résilience qui permet au sujet de rebondir dans la lutte après avoir subi le sort de l'histoire. Le parcours de formation du jeune peut apparaître à bien des égards comme une contre-prophétie voire à un contre-modelage (Lecomte, 2004). Mais l'acte de résilience ne se limite pas à cette contre-action. Le dépassement des oppositions semble, dans le cas étudié, aboutir à une volonté de réalisation personnelle.

Quel est le tuteur de résilience du jeune parent ? On trouve dans la narrativité du jeune l'expression d'un attachement profond envers le premier enfant. Celui-ci, une fille, est désigné comme tuteur de résilience : « Ce qui m'a aidée, c'est ma fille. » L'enfant apparaît comme un moteur qui donne la force à la mère de remplir le contrat qu'elle s'est assignée : accomplir son parcours d'études et réussir sa vie contre toute attente.

La résilience et la transmission

Si la résilience se définit comme la capacité de résister et de se reconstruire malgré les coups du sort, est-elle pour autant une remise en question de la transmission ? Cette question a déjà fait l'objet d'une discussion au cours de la revue de la littérature. En fonction des résultats de la recherche, nous souhaitons à présent poursuivre cette question.

Dans l'exemple qui nous sert d'illustration, la résilience apparaît comme une synthèse dialectique accomplie. Elle passe par un stade de contre-destinée ou de contre-modelage dans lequel l'individu réalise une performance que le milieu familial d'origine considérerait comme illusoire. Dans cet exemple, prophétie et contre-prophétie s'opposent comme thèse et antithèse. Mais la résilience ne s'arrête pas à construire par opposition, à réaliser une contre-prophétie ou à

vivre le contraire de ce que l'on a soi-même vécu. Il s'agit bien plus de se reconstruire en réinterprétant les vécus traumatiques, en élaborant un nouveau roman pour une nouvelle destinée pleinement choisie. Après l'opposition de la prophétie et de la contre-prophétie, vient le choix d'une nouvelle logique familiale que le jeune souhaite mettre en œuvre en marge du style de vie hérité.

Néanmoins, si le processus de résilience permet au jeune de se reconstruire en prenant d'autres chemins que ceux empruntés par ses parents, il n'en reste pas moins que les indicateurs observés attestent la continuité entre le jeune adulte et sa mère. C'est notamment le cas des pratiques éducatives. Cette continuité entre les deux générations est confirmée par les analyses discriminantes relatives aux comportements et aux conduites négatives qui montrent que, dans ce cas précis, le jeune est plus proche du groupe des parents de la première génération que de son groupe d'appartenance. De plus, comme sa mère, le jeune adulte exprime une personnalité caractérisée par une Force du Moi importante. Seules les attitudes les opposent.

En synthèse

Il est permis de penser que la continuité entre les générations n'empêche pas la résilience de s'imposer. L'analyse des indicateurs ne prédit en rien le déroulement de la narrativité et la trajectoire résiliente du jeune adulte. En d'autres mots, les indices mathématisables (Cyrulnik, 2001) peuvent exprimer une tendance à la continuité entre les générations ; il n'en demeure pas moins vrai que les parcours de vie sont intimement liés à ce que l'individu décide de devenir. Les indicateurs et leur traitement statistique ne sont pas en lien de causalité avec la narrativité et la dialectique de la vie telle que la résilience la dessine.

4. LES TENSIONS DE LA TRANSMISSION

De la transmission intergénérationnelle à la transmission transgénérationnelle

Le passage entre les générations s'accompagne d'un phénomène paradoxal : la continuité traverse les ruptures. Autrement dit, les familles changent d'une génération à l'autre en suivant le mouvement des mutations socioculturelles, tandis qu'elles gardent les mêmes positions entre elles en maintenant ainsi les mêmes écarts sociaux à travers les générations. Cette situation paradoxale engendre de multiples tensions dont trois d'entre elles ont fait l'objet d'une discussion. Elles sont liées au phénomène de la translation homothétique, aux problèmes existentiels et à la narrativité.

Au niveau psychodynamique, la superposition des phénomènes de rupture et de continuité fait appel à une autre interprétation. Rappelons que E. Granjon distingue deux types de transmission entre les générations. La première est intergénérationnelle. Elle désigne ce qui passe d'une génération à l'autre par un travail d'introjection totalement accompli. Il s'agit d'une opération d'appropriation de l'objet transmis qui subit les transformations nécessaires pour être intégré par la personne. Cette phase de la transmission présuppose que tout héritage adopté est nécessairement modifié par celui qui l'admet. Les auteurs parlent, en l'occurrence, d'une transmission du positif (Granjon, 1989 ; Kaës, 1993).

Le deuxième type de transmission est qualifié de transgénérationnel. Dans ce cas, la symbolisation de l'objet est partielle, voire impossible. L'objet de l'héritage est associé à un traumatisme que l'individu se refuse de penser comme tel. Ce qui est transmis subit peu ou pas de transformations et l'objet est incorporé tel qu'il est reçu en étant partiellement ou pas du tout modifié. Le travail d'introjection et de symbolisation est lacunaire. Impensé ou impensable, l'objet hérité est incorporé à l'insu de la personne. Enfin,

ayant subi peu de transformations, l'héritage est transposé d'une génération à l'autre comme s'il s'agissait d'une simple répétition du même objet. On parle ici d'une transmission du négatif.

Dans l'étude que nous avons menée sur la transmission entre les générations, l'identification des traumatismes n'a pas été un objet de recherche. Il ne nous est donc pas permis de vérifier la pensée de E. Granjon en ce qui concerne la transmission du positif et du négatif. Toutefois, l'intérêt pour notre étude réside dans la distinction que propose l'auteur, entre d'une part, un phénomène intergénérationnel lié aux objets plus aisément symbolisés et incorporés et, d'autre part, une transmission transgénérationnelle qui concerne les objets moins facilement symbolisables et qui sont hérités sans être transformés.

Les générations familiales entre l'inter- et le transgénérationnel

La distinction proposée par E. Granjon entre les phénomènes inter- et transgénérationnels permet d'éclairer les ruptures et les continuités qui sont à l'œuvre d'une génération à l'autre. En effet, les résultats de la présente étude montrent que certains indicateurs sont plus soumis aux ruptures que d'autres. Il s'agit en l'occurrence des conduites positives, des attitudes éducatives et, dans une moindre mesure des comportements d'enseignement. Par contre, d'autres observations réalisées auprès des familles manifestent une certaine inertie d'une génération à l'autre confirmant le principe de la continuité. Il s'agit, entre autres, des conduites négatives, des facteurs de la personnalité et de l'adaptation personnelle et sociale des parents.

Comment comprendre ces continuités et ces ruptures à travers les générations ? Si nous nous référons à l'interprétation que donne E. Granjon des objets hérités, nous émettons l'hypothèse que les ruptures concernent des éléments intergénérationnels, tandis que les continuités illustrent le phénomène transgénérationnel. En d'autres termes, les indicateurs qui attestent le changement entre les générations renvoient à des événements qui accèdent plus facilement au travail de symbolisation et d'introjction que produisent les indivi-

dus. Par contre, les sources de la continuité qui traverse les générations se trouvent parmi les éléments qui sont moins facilement symbolisés et sont donc moins transformés avant d'être intégrés par la personne qui en hérite.

L'héritage qui tisse le passage entre les générations se composerait ainsi de deux types d'objets. Les premiers auraient une fonction intergénérationnelle. Ils seraient sensibles au changement, soumis à la réflexivité individuelle et au travail d'appropriation symbolique. Une distance critique séparerait les deux générations, permettant de revisiter les événements vécus tout en leur donnant une autre portée. Autrement dit, d'une génération à l'autre, les parents inventent une nouvelle manière d'éduquer sur la base d'une relecture de l'éducation qu'ils ont reçue. Cette relecture est possible pour certaines pratiques comme la plupart des conduites positives ou pour les attitudes éducatives qu'expriment les parents. Dans une moindre mesure, elle est également réalisable dans le cas des comportements éducatifs.

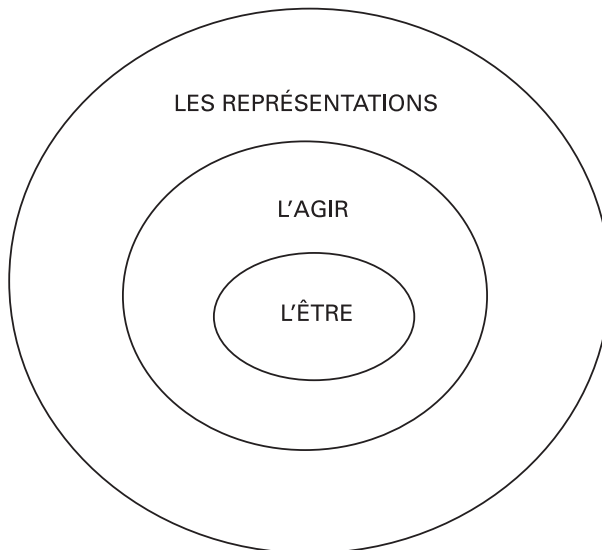
Inversement, une part d'héritage serait formée d'objets transgénérationnels. Plus réfractaires au changement, ces objets échapperaient plus souvent à la réflexivité de la personne. Dans ce cas, les événements vécus seraient moins accessibles à la réflexivité personnelle. L'héritage est ici plus implicite ; il renvoie à des scripts profondément ancrés dans les familles ou chez les individus. L'appropriation et la symbolisation sont interrompues. L'objet est reçu tel quel. Il n'est pas ou peu transformé. L'incorporation a lieu sans traitement de l'objet. Cet héritage peu revisité est le cas, en l'occurrence, de la plupart des traits de personnalité, des facteurs de l'adaptation personnelle et sociale ainsi que des conduites négatives.

L'ancrage des objets hérités

Les objets hérités se distinguent en fonction de leur portée intergénérationnelle ou transgénérationnelle. Cette distinction nous donne accès à une lecture de la transmission qui autorise ou inhibe le changement. Quelle dynamique produit l'objet intergénérationnel ? Comment génère-t-on des objets transgénérationnels ? Telles

sont les questions que nous traitons à présent afin d'éclairer les chemins de la transmission à travers les ruptures et les continuités.

Rappelons que E. Granjon (1989) évoque le traumatisme rappelé par l'objet transmis pour comprendre la présence du phénomène transgénérationnel. Si nous n'avons pas accès aux événements traumatiques des familles suivies, nous pouvons néanmoins identifier les noyaux réfractaires au changement ainsi que les indicateurs plus sensibles aux mutations. Afin d'illustrer le rapport entre les continuités et les ruptures entre les générations, la « métaphore de l'oignon » (Cyrulnik, 2000) est ici utilisée comme une allégorie de la transmission dans le cas des parents. Elle permet de concevoir et de différencier les zones de la transmission intergénérationnelle et transgénérationnelle. Ci-dessous, nous reprenons cette métaphore déjà utilisée au cours de l'interprétation des résultats de l'analyse structurelle (chap. IV). Nous l'adapterons en fonction de l'intérêt poursuivi dans la présente discussion.



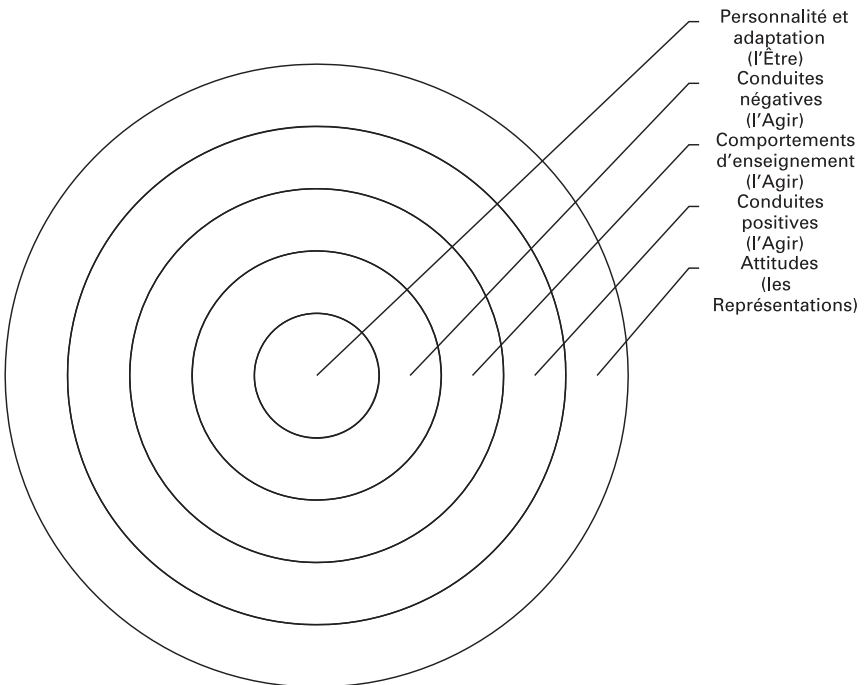
Les zones de la transmission pour l'adulte

Au cours de l'analyse structurelle, ce schéma a été introduit afin d'illustrer la manière dont les indicateurs contribuent au phénomène de la continuité entre les générations. Les zones de la transmission se présentent sous forme de couches successives telles qu'elles se présentent pour un oignon. La métaphore de l'oignon permet de penser le développement psychosocial et historique de l'être humain sous l'aspect de couches superposées depuis les plus proches du noyau central vers les plus éloignées. Lorsqu'elles sont au plus proches du centre, il s'agit d'éléments constitutifs les plus fondamentaux et les premiers dans l'évolution du développement de la personne. Par contre, lorsqu'elles sont plus éloignées, les zones représentent des étapes du développement qui appartiennent à une période plus tardive et qui concernent des événements plus extérieurs à la personne.

Le schéma qui précède illustre les continuités et les discontinuités entre les générations. Le concept de l'Être désigne les indicateurs de la personnalité et de l'adaptation des parents. L'Agir représente les pratiques parentales d'enseignement (les comportements et les conduites). Les représentations renvoient aux attitudes éducatives. L'interprétation du schéma est double. Premièrement, les couches successives associées aux indicateurs signifient que plus elles s'éloignent du noyau central, plus la transmission est en discontinuité. Cela signifie que la personnalité et l'adaptation des parents se transmettent en continuité d'une génération à l'autre, tandis que les attitudes marquent une rupture et que les pratiques sont à la fois associées à des continuités et des ruptures sur deux générations. En d'autres termes, l'Être se répète le plus souvent d'une génération à l'autre, l'Agir s'inscrit en continuité et en rupture, tandis que les Représentations opposent la première et la deuxième génération. Deuxièmement, une autre lecture se superpose à la précédente. L'observation du schéma suggère que les traits de personnalité et les facteurs d'adaptation sont plus proches du noyau central dans l'histoire du développement de la personne. Par contre, les pratiques éducatives s'en éloignent. Elles sont plus sensibles aux relations extérieures que l'individu entretient au cours de sa socialisation primaire et ensuite secondaire. Enfin, les attitudes renvoient à une

zone encore plus éloignée du noyau central de la personne et qui touche aux valeurs et aux principes véhiculés par la société.

Cette double interprétation du schéma nous aide à mieux comprendre les phénomènes de la transmission inter- et transgénérationnelle telle que nous l'avons décrite dans la présente discussion. En effet, selon le principe de la métaphore de l'oignon, les zones proches du noyau central se rapportent aux processus de la transmission transgénérationnelle, tandis que les zones plus excentrées désignent les mécanismes de la transmission intergénérationnelle. En fonction de cette nouvelle lecture du schéma, nous proposons une structure de la métaphore plus détaillée. Ci-après figure le schéma comprenant cette nouvelle structuration.



Les zones de la transmission inter- et transgénérationnelle

Le schéma qui précède propose une division plus complète des zones de la transmission. Comme dans la structure précédente, les traits de personnalité et les facteurs de l'adaptation personnelle et sociale sont les éléments les plus proches du noyau central de l'individu. À l'extrême, se trouvent, comme dans le schéma antérieur, les attitudes éducatives. Entre ces deux zones, se distinguent, du plus proche au plus éloigné, les conduites négatives, les comportements et les conduites positives. Suivant l'interprétation que nous avons adoptée à l'occasion de la lecture du premier schéma, nous admettons que les zones proches du noyau central désignent les indicateurs qui participent à la transmission transgénérationnelle, tandis que les zones plus excentrées déterminent les événements qui forment la transmission intergénérationnelle.

En ce qui concerne la personnalité et l'adaptation du parent, les analyses montrent que la plupart des facteurs (à l'exception de la Force du Moi) expriment une continuité entre les deux générations. Ces indicateurs se rapportent à des événements qui sont intimement vécus et qui se manifestent à travers des scripts implicites mis en œuvre dans le quotidien familial. Il s'agit d'éléments qui traduisent les habitudes d'une personne ou d'une famille et qui font rarement l'objet d'une réflexivité ou d'une remise en cause. Leur incorporation peut donc se produire comme une répétition sans que ces objets transmis n'aient été transformés par un travail de symbolisation appropriative. Dans ce cas, les facteurs de personnalité et ceux de l'adaptation du parent apparaissent comme des objets propres relevant d'une transmission transgénérationnelle.

À l'opposé, la transmission intergénérationnelle est illustrée de manière exemplaire par les attitudes éducatives. À travers l'ensemble des analyses, les dispositions à agir se définissent de manières différentes d'une génération à l'autre. Sur quatre attitudes, trois manifestent systématiquement une rupture. Il s'agit d'éléments qui se rapportent à la sphère des représentations. Ces attitudes sont sous l'influence des mentalités et des valeurs éducatives qui sont en vigueur dans une société donnée. Nous avons montré à divers

endroits de la recherche (chap. I et III) combien les mutations socio-culturelles marquaient le passage entre les deux générations observées. Ces transformations exercent un impact considérable sur les représentations et les idéologies que portent les individus. Les attitudes font partie de ces éléments qui se transforment au contact des échanges sociaux. Elles sont au centre des discussions interindividuelles. Elles font donc l'objet d'une remise en question avant leur appropriation.

Entre ces deux pôles de la transmission se trouvent trois autres zones qui se rapportent aux pratiques éducatives des parents. Parmi celles-ci, nous distinguons d'une part, les conduites négatives, plus proches du noyau central et, d'autre part, les conduites positives qui forment une zone plus excentrée. Cette distinction se justifie par le fait que les conduites négatives peuvent être identifiées comme des pratiques transgénérationnelles, tandis que les conduites positives auraient une tendance intergénérationnelle. En d'autres termes, la majorité des pratiques éducatives qui exercent un impact négatif sur le développement et l'adaptation scolaire de l'enfant restent en continuité d'une génération à l'autre. Cette tendance est notamment confirmée par l'analyse structurelle qui atteste la continuité du style éducatif négatif des parents. L'hypothèse transgénérationnelle nous permet de penser que ces conduites renvoient à des scripts ancrés dans les pratiques familiales (Pourtois et Desmet, 2004). Celles-ci définissent des modes d'action que les parents symbolisent peu. L'acte inhibiteur ou réprobateur est lié à l'interdit parental, une forme de tabou que l'enfant et/ou l'adulte remet(tent) peu en question. Ces éléments de l'interaction éducative sont alors repris tels quels et incorporés de sorte qu'ils se répètent à travers les générations sans être suffisamment transformés.

Par contre, les conduites positives sont plus proches du processus intergénérationnel. Elles participent en majorité aux différences qui se manifestent d'une génération à l'autre (chap. IV). Seule la moitié d'entre elles contribue à la continuité du positionnement des familles dans l'espace social (chap. IV). Le style éducatif positif

n'est d'ailleurs pas un indicateur de la continuité entre les générations. Ces précisions montrent que les conduites positives font l'objet d'un travail d'introjection et d'appropriation plus important que dans le cas des pratiques négatives. Il s'agit de conduites qui sont plus libérées de l'interdit parental. Elles sont orientées par l'intention de veiller à l'épanouissement de l'enfant, à son soutien affectif, cognitif et social. Elles subissent également beaucoup plus le mouvement de la réflexivité sociale. Le discours socioculturel du « comment bien éduquer ? » exerce une influence considérable sur ce type de pratiques positives. En effet, les valeurs du sujet, de l'importance relationnelle dans l'interaction éducative, de l'émotion, de l'épanouissement personnel ont considérablement bouleversé les manières d'éduquer (chap. I et III). Les analyses montrent entre autres que les parents de la première génération se caractérisent par l'usage de conduites de renforcement et de stimulation ; tandis que les adultes de la deuxième génération font un usage plus important d'induction, d'explication ou de justification. Ils sont également les premiers à tenir compte des expériences vécues et des capacités de leur enfant. Autant de conduites qui rappellent les valeurs actuelles de l'éducation. En d'autres mots, les pratiques positives sont plus perméables à la dynamique sociale que ne le sont les conduites négatives. Les premières bénéficient ainsi d'une plus grande remise en question et d'une réflexion transformatrice au cours de leur appropriation à travers les générations.

Enfin, les comportements éducatifs occupent une position intermédiaire entre les conduites positives et négatives. En effet, les analyses montrent qu'ils sont porteurs des changements conjoncturels liés aux mutations sociales (chap. III et IV) ; néanmoins, dans l'examen du positionnement des familles sur deux générations, la majorité des comportements (cinq sur huit) attestent la continuité. Ce constat est loin d'être contradictoire. Il confirme la présence simultanée des phénomènes inter- et transgénérationnels. En effet, l'hypothèse que nous proposons est liée à la coexistence de ces deux phénomènes. Un même événement ou une catégorie d'événements (en l'occurrence une classe comportementale) se transmettrait à la

fois sous un mode intergénérationnel et sous une forme transgénérationnelle. En d'autres termes, un même comportement comprendrait une dimension soumise à la réflexivité, au travail de symbolisation, à la remise en question en vue d'une appropriation transformatrice tandis qu'un autre aspect de ce même comportement serait associé à l'habitude, voire à l'interdit de penser ou de symboliser. Il serait plus profondément ancré dans l'expérience intime de la personne et désignerait des scripts d'action qui se transmettraient tels quels à travers les générations. Les résultats de la présente recherche nous permettent d'associer les divergences comportementales aux mutations conjoncturelles alors que les continuités sont liées au positionnement que les familles occupent dans l'espace social. Par exemple, si les comportements de renforcement positif sont plus nombreux dans les familles de la première génération, la transmission intergénérationnelle contribue à un nouvel équilibre des classes comportementales qui aboutit notamment à une réduction importante de l'expression de renforcement positif. Par contre, ce même type de comportement peut être relativement plus présent dans une famille plutôt que dans une autre, et ce, sur deux générations. Il s'agit dans ce cas, d'une continuité de structure à laquelle contribue la transmission transgénérationnelle.

En synthèse

D'une génération à l'autre, la transmission opère en double hélice. D'une part, elle agit de manière intergénérationnelle en favorisant une transformation de l'héritage. D'autre part, elle opère comme une répétition en privilégiant une dynamique transgénérationnelle. Ainsi, le passage entre les générations est alimenté d'objets qui, tantôt, sont admis au changement et, tantôt, sont hérités tels quels.

5. LES TENSIONS DU HASARD
ET DE LA TEMPORALITÉ

La temporalité au cœur de l'étude longitudinale

La spécificité de la recherche longitudinale est d'examiner l'évolution d'un sujet d'étude dans le temps. Dans le cas présent, il s'agit de familles qui sont suivies sur une durée de trente ans. Ce paradigme singulier implique un dispositif qui permet d'analyser la temporalité ou le temps vécu des personnes. À travers les différentes étapes de l'étude longitudinale, les méthodes, les analyses, les instruments et les concepts théoriques se sont diversifiés afin d'expliquer et de comprendre les trajectoires de vie sur plusieurs générations.

Dans la démarche longitudinale, les procédures mises en œuvre permettent une multitude de récoltes d'informations qui définissent les trajectoires, précisent les déterminismes et restreignent l'espace aléatoire. L'étude longitudinale servirait-elle donc à prédire l'histoire des gens ? Aurait-elle pour ambition de restreindre l'espace de la liberté ou du hasard ? Plus largement, cette mission ne serait-elle pas l'objectif de toutes sciences humaines, voire de tout intérêt scientifique ?

Les enjeux du hasard dans l'histoire des sciences permettent d'éclairer le rapport que la démarche scientifique entretient avec le déterminisme. Par ailleurs, la question de la temporalité se mêle à celle du hasard. En effet, l'histoire de l'individu est au centre des sciences humaines. Il s'agit de déterminer dans quelle mesure une trajectoire est due au hasard ou si elle est soumise à une certaine nécessité. Ces deux questions que sont, d'une part, le hasard (ou la nécessité) et, d'autre part, la temporalité (déterministe ou aléatoire) sont intimement liées à la démarche longitudinale. Nous souhaitons en débattre en guise de clôture à la présente discussion.

Hasard et nécessité

Les sciences humaines ont longtemps pris l'exemple des sciences de la nature afin de guider leur démarche de recherche (Smith, 1997). La méthode expérimentale initiée par Galilée et Newton, reprise par Claude Bernard, est au fondement de la recherche scientifique en sciences humaines. Elle vise à mettre en œuvre un dispositif d'expériences afin de tester le réel. Le but de cette démarche est de pouvoir donner une représentation de la réalité.

Deux présupposés fondent la démarche expérimentale. Le premier est que le monde suit une organisation déterminée. L'expérience permet de saisir la diversité du réel qui peut être formulée selon une loi simple. Le second est que les mécanismes observés sont mathématisables. En d'autres termes, la réalité peut être exprimée sous la forme d'indicateurs mesurables. Ces deux présupposés donnent à la réalité une connotation excessivement déterministe. Rien n'est attribué au hasard si ce n'est en fonction des limites de la connaissance humaine.

La faiblesse du savoir humain correspondra à la première prise en considération du hasard dans la démarche scientifique. Il résulte de l'ignorance et pas de la réalité. Afin de mesurer la distance qui sépare l'ordre universel de la connaissance qu'en ont les hommes, Laplace a proposé une théorie des probabilités. Celle-ci sert à estimer la marge d'erreur possible liée à une prédiction, compte tenu des limites de la connaissance. En effet, selon Laplace, « une intelligence qui [...] connaîtrait toutes les forces dont la nature est animée [...], rien ne serait incertain pour elle et l'avenir comme le passé, serait présent à ses yeux » (Laplace, 1814, cité par Bourgeois, 1986, p. 32-33).

Ainsi, les sciences modernes ont toujours considéré l'univers (petit ou grand) comme étant déterminé par des lois nécessaires, le hasard étant relégué au rang des imperfections de l'esprit humain projeté sur la réalité ; en somme, une illusion d'optique. Cette

conception sera rapidement remise en question. Le hasard n'est plus considéré comme extérieur à la réalité ; il en fait partie prenante et en constitue un élément majeur.

La réalité du hasard

Le premier à donner une définition du hasard comme phénomène issu de la réalité est A. Cournot en 1843. Pour le logicien, le hasard est la rencontre de deux séries causales indépendantes. Les phénomènes naturels en seraient même la conséquence. Par cette définition, le hasard prend une importance capitale dans la mesure où il serait à l'origine des processus que suit la nature. Un peu plus tard, Maxwell en fait un des principes des mouvements moléculaires des gaz et Darwin le considère comme un facteur essentiel de l'évolution des espèces sans tenir compte de la sélection naturelle (Rittaud, 2004, p. 34).

Dès lors, le hasard n'est plus le résultat de l'imperfection de l'esprit humain, il devient un élément fondateur de la réalité, un ensemble dans lequel il est impossible de reconnaître la moindre régularité.

Le hasard dans l'étude de la transmission

De cette première discussion sur le hasard, nous retiendrons qu'il s'agit d'un phénomène qui est constitutif de la réalité. Les séries causales indépendantes qui se croisent sont multiples dans la trajectoire des familles que nous avons observées sur deux générations. En effet, la rencontre du conjoint, l'élargissement de la famille, la recomposition du milieu familial sont autant d'éléments qui engendrent la production d'événements inattendus. Néanmoins, l'introduction du hasard dans le cours d'une vie n'élimine pas les structures déterminantes de la réalité. Les phénomènes de la transmission structurelle montrent combien, sur deux générations,

au-delà des hasards, les familles gardent les mêmes positions. En d'autres termes, le hasard ne bouleverse pas l'ordre des structures, même si l'individu ne se résume pas à cet ordre structurel.

Sartre est l'un des philosophes contemporains à avoir conceptualisé cette dynamique fondamentale entre le hasard et la nécessité dans l'histoire de l'être humain. La conception morale sartrienne situe l'être humain dans ce qu'il n'est pas (1943, p. 675). Plus précisément, Sartre reconnaît à l'homme cette capacité de créer des espaces de liberté dans une histoire faite de nécessités. En d'autres termes, les déterminismes sont puissants, mais les interstices entre ces mêmes déterminismes permettent à l'homme de se construire dans l'imprévu.

La temporalité entre le déterminisme et l'aléatoire

Quelle est la nature de la temporalité ? Est-elle orientée par un ensemble de conditions déterminées et objectivement repérables, ou bien est-elle le fruit de rencontres dues au hasard et subjectivement choisies ? Cette question est au cœur de l'étude longitudinale. Elle interpelle l'intention d'une démarche longitudinale qui vise à rendre compte de la temporalité des individus. En effet, une recherche qui s'étend dans la durée ne peut prétendre rassembler tous les moments vécus sur une tranche de vie. Elle se limite à recueillir quelques éléments du réel qu'elle transforme en indicateurs afin d'illustrer, de comprendre et/ou d'expliquer un parcours de vie. Or, qu'en est-il de cette temporalité des personnes et des familles ? Est-elle saisissable par l'intermédiaire d'indicateurs observables ou correspond-elle à un faisceau d'événements multiples vécus de l'intérieur par les sujets eux-mêmes et identifiables par eux seuls ?

Cette question donne lieu à trois débats sur la nature du temps que la philosophie et les sciences de la nature se partagent de longue date. Les réflexions qui en découlent contribuent aux fondements épistémologiques de la démarche longitudinale de la présente étude.

1) Le temps est-il objectif ou subjectif ?

Les philosophes de l'Antiquité qualifient le temps comme une unité de mesure. Selon Aristote, il s'agit d'une quantité permettant de mesurer le changement (Couloubaritsis, 1997). Cette conception du temps comme paramètre extérieur au système qu'il mesure est repris par les sciences modernes. Les horloges permettent alors de donner un rapport précis du temps écoulé. Avec la théorie de la relativité, le temps deviendra une réalité physique au même titre que la matière ou l'espace.

Par contre, d'autres courants de la philosophie abordent le temps comme un phénomène subjectif. Le premier à concevoir le temps comme un produit de la conscience est Saint Augustin. Le passé et le présent se distinguent en fonction des souvenirs conservés dans la mémoire de la personne. De même, le futur est une disposition de l'individu qui attend ce qui va se produire. Ainsi les étapes du temps sont le résultat d'un ordre construit par l'expérience intime. Cette temporalité intime est propre à l'être humain selon Kant. Elle lui permet, avec l'espace, de concevoir *a priori* la manière dont l'expérience se constitue. Dans ce cas, le temps ne se définit plus comme une notion objective, mais comme une structure subjective qui accompagne la conscience de l'être humain. Cette conception du temps prend le nom de temporalité chez des auteurs tels que Husserl, Heidegger et Sartre qui définissent le courant de la phénoménologie pour lequel toute réalité prend naissance dans la rencontre entre le réel et l'homme.

Le temps est-il objectif ou subjectif ? La temporalité comme produit de la conscience se différencie-t-elle du temps qui est propre à la réalité ? Il n'est pas simple de trancher dans la mesure où les sciences les plus contemporaines, comme la physique quantique, montrent que la réalité se donne à lire différemment en fonction des conditions d'expérience conçues par l'homme. En d'autres termes, la temporalité peut envahir la réalité et la conditionner.

Dans une étude longitudinale, le rapport au temps est d'abord déterminé par des événements objectivables (la naissance, la scola-

rité, les pratiques éducatives, etc.). Le temps subjectif est également pris en considération. Il s'agit du temps de la narrativité, de la relecture des événements vécus et du sens nouveau qu'ils prennent en fonction du nouveau roman construit. Temporalité subjective et temps objectif jouent de concert dans l'approche longitudinale.

2) Le temps est-il unidimensionnel ou pluridimensionnel ?

Le temps n'aurait-il qu'une seule dimension alors que l'espace en posséderait plusieurs ? L'éventualité d'un temps pluridimensionnel est actuellement rejetée par les sciences de la nature. Elle rendrait impossible dans l'état actuel des connaissances la compréhension des situations physiques ou biologiques complexes. Cette hypothèse reste néanmoins intéressante au niveau philosophique. En effet, un temps à plusieurs dimensions signifierait que l'individu vivrait plusieurs histoires. L'identité serait alors plurielle, elle permettrait de vivre plusieurs états au même instant ou à des moments différents.

« Je est un autre » disait le poète. Le résilient meurt à la suite d'un traumatisme et renaît de lui-même par une formule dialectique lui permettant d'être à la fois celui qu'il a été et plus que ce qu'il fut. Pour l'étude longitudinale que nous avons poursuivie, l'identité plurielle se révèle à travers les effets contradictoires que produit la transmission sur deux générations de familles. L'histoire du changement côtoie celle de la continuité. Plusieurs histoires traversent ainsi les familles et les individus au fil des générations. Par ailleurs, la narrativité que les sujets produisent sur la transmission donne naissance à une relecture qui dynamise une nouvelle historicité. Tel est l'homme qui se construit de nouveaux contextes pour donner sens à sa vie.

3) Le temps n'a-t-il qu'un seul sens ?

Le temps se déroule dans une seule et même direction. En d'autres termes, le temps est irréversible. Les développements de la thermodynamique (Prigogine, 1980) confirment que, tant au niveau macrophysique que sur le plan microphysique, l'irréversibilité est consubstantielle à toute expérience. Elle se justifie par le principe

d'entropie, à savoir une perte de la qualité ou de l'énergie d'un système donné qui en provoque la dégradation. Elle prend aussi la forme d'une impossibilité à reproduire les conditions initiales d'un système. En somme, l'expérience n'est pas réversible, et ce y compris pour l'expérience humaine. Même dans le cas de l'éventualité d'un temps circulaire, les événements ne se reproduisent jamais à l'identique. La structure ou la philosophie d'une situation peut être la même, mais les individus et les contextes auront nécessairement changé, ce qui peut orienter différemment le cours des événements.

Cette réflexion sur l'irréversibilité du temps nous confronte à la question de la transmission à travers les générations dans une temporalité irréversible. En effet, les générations se succèdent mais ne vivent pas les mêmes expériences. Les contextes de vie sont différents et les mêmes événements vécus par l'une et l'autre familles ont une résonance différente selon la génération dans laquelle ils se produisent. Ainsi, lorsque les familles sont placées dans un dispositif expérimental identique, l'événement prend des connotations différentes selon les générations.

L'irréversibilité du temps n'a pas été négligée dans le contexte de la présente recherche. Elle prend toute son importance à travers la diversité, voire le paradoxe des hypothèses. D'une part, l'hypothèse conjoncturelle postulant le changement intergénérationnel privilégie l'irréversibilité temporelle. Elle met l'accent sur les mutations que vivent les familles et les personnes qui la composent. Elle insiste sur les différences de contexte qui amènent chaque génération à vivre des ruptures d'expérience. D'autre part, l'hypothèse structurelle permet de concevoir la possibilité d'un temps circulaire qui favoriserait le phénomène de la transmission. Pour autant que transmettre ne soit pas considéré comme un processus unique de répétition.

En synthèse

L'étude longitudinale permet de réaliser une approche de la complexité humaine. Elle tient compte des nécessités de trajectoire

tout en préservant l'expression du hasard. Elle favorise une diversité de la compréhension de la temporalité de l'être humain. Certes, ce chemin est fragile. Il prête le flanc aux conflits épistémologiques. Néanmoins, il reste une des pistes privilégiées dans les études en sciences humaines qui intègrent la dimension du temps dans l'histoire des individus.