

Vincenzo CICCHELLI

Sociologue, Maître de conférence, CEPED, Université Paris Descartes, HDR

(2001)

La construction
de l'autonomie
*Parents et jeunes adultes
face aux études*

LES CLASSIQUES DES SCIENCES SOCIALES

CHICOUTIMI, QUÉBEC

<http://classiques.uqac.ca/>



<http://classiques.uqac.ca/>

Les Classiques des sciences sociales est une bibliothèque numérique en libre accès, fondée au Cégep de Chicoutimi en 1993 et développée en partenariat avec l'Université du Québec à Chicoutimi (UQÀC) depuis 2000.

UQAC

<http://bibliotheque.uqac.ca/>

En 2018, Les Classiques des sciences sociales fêteront leur 25^e anniversaire de fondation. Une belle initiative citoyenne.

Politique d'utilisation de la bibliothèque des Classiques

Toute reproduction et rediffusion de nos fichiers est interdite, même avec la mention de leur provenance, sans l'autorisation formelle, écrite, du fondateur des Classiques des sciences sociales, Jean-Marie Tremblay, sociologue.

Les fichiers des Classiques des sciences sociales ne peuvent sans autorisation formelle:

- être hébergés (en fichier ou page web, en totalité ou en partie) sur un serveur autre que celui des Classiques.
- servir de base de travail à un autre fichier modifié ensuite par tout autre moyen (couleur, police, mise en page, extraits, support, etc...),

Les fichiers (.html, .doc, .pdf, .rtf, .jpg, .gif) disponibles sur le site Les Classiques des sciences sociales sont la propriété des **Classiques des sciences sociales**, un organisme à but non lucratif composé exclusivement de bénévoles.

Ils sont disponibles pour une utilisation intellectuelle et personnelle et, en aucun cas, commerciale. Toute utilisation à des fins commerciales des fichiers sur ce site est strictement interdite et toute rediffusion est également strictement interdite.

**L'accès à notre travail est libre et gratuit à tous les utilisateurs.
C'est notre mission.**

Jean-Marie Tremblay, sociologue
Fondateur et Président-directeur général,
LES CLASSIQUES DES SCIENCES SOCIALES.

Un document produit en version numérique par Jean-Marie Tremblay, bénévole,
professeur associé, Université du Québec à Chicoutimi
Courriel: classiques.sc.soc@gmail.com
Site web pédagogique : <http://jmt-sociologue.uqac.ca/>
à partir du texte de :

Vincenzo Cicchelli

La construction de l'autonomie. Parents et jeunes adultes face aux études.

Paris : Les Presses universitaires de France, 2001, 228 pp.
Collection : “Sciences sociales et sociétés”.



L'auteur nous a accordé le 22 septembre 2017 son autorisation de diffuser en libre accès à tous ce livre dans Les Classiques des sciences sociales.



Courriels : Vincenzo Cicchelli : vincenzo.cicchelli@ceped.org
ou : vcicchelli@msh-paris.fr

Police de caractères utilisés :

Pour le texte: Times New Roman, 14 points.

Pour les notes de bas de page : Times New Roman, 12 points.

Édition électronique réalisée avec le traitement de textes Microsoft Word 2008 pour Macintosh.

Mise en page sur papier format : LETTRE US, 8.5'' x 11''.

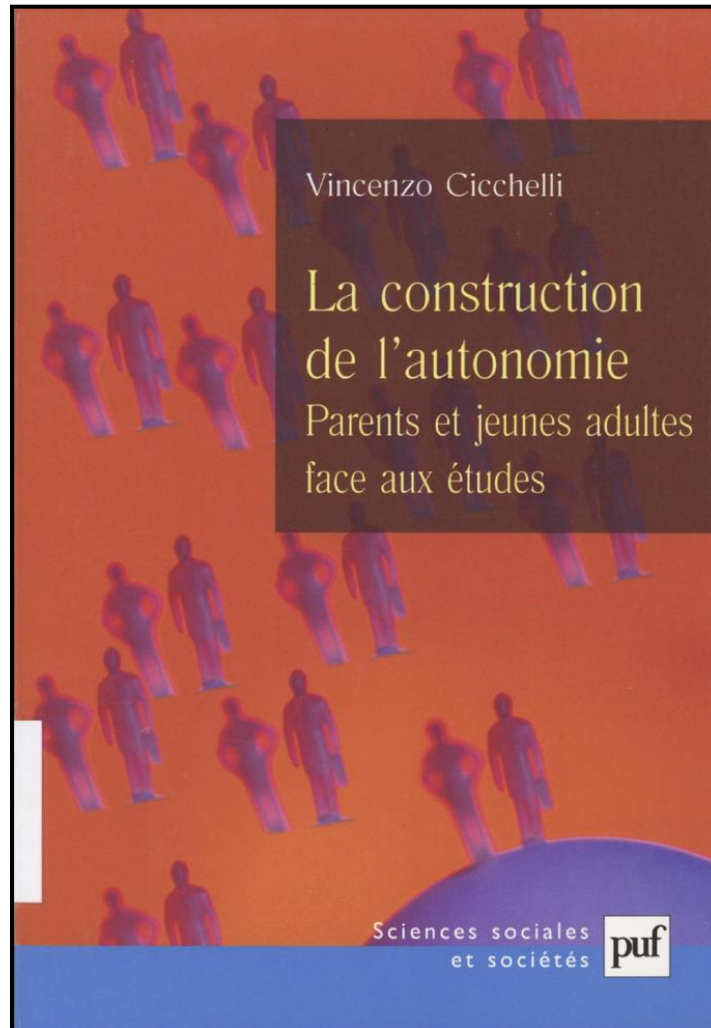
Édition numérique réalisée le 15 septembre 2020 à Chicoutimi, Québec.



Vincenzo CICHHELLI

Sociologue, Maître de conférence, CEPED, Université Paris Descartes, HDR

La construction de l'autonomie.
Parents et jeunes adultes face aux études.



Paris : Les Presses universitaires de France, 2001, 228 pp.
Collection : “Sciences sociales et sociétés”.

Sciences sociales et sociétés

Collection dirigée
par D. Desjeux

La construction de l'autonomie

*Parents et jeunes adultes
face aux études*

Ouvrage honoré d'une subvention
de la Fondation Gisèle et Gabriel Barthélémy
de l'Institut de France

Vincenzo Cicchelli



Presses universitaires de France

La construction de l'autonomie.

Parents et jeunes adultes face aux études.

Quatrième de couverture

[Retour au sommaire](#)

Parce que les jeunes font, plus souvent qu'autrefois, des études supérieures et que ce sont souvent les parents qui les prennent en charge, il était urgent de mieux comprendre l'étirement de la dépendance des uns à l'égard des autres, en analysant comment se nouent, dénouent et finalement se renouent les liens entre les deux générations.

Pour les parents comme pour les étudiants, l'entrée dans les études supérieures ne signifie nullement un simple prolongement de l'adolescence lycéenne. Si les parents continuent d'éduquer les jeunes adultes, c'est parce qu'ils veulent favoriser ce passage à l'âge de la maturité et de la responsabilité. De leur côté, les étudiants se demandent comment devenir plus autonomes, de quelles façons continuer à investir dans les études tout en s'épanouissant dans leur vie amicale et sentimentale. Une reformulation des relations s'avère nécessaire : par un effort de volonté, de compréhension réciproque, elles peuvent devenir satisfaisantes pour tous à la condition d'être nouées entre des partenaires se considérant adultes. Aux parents de gagner l'autorité, aux jeunes adultes de gagner leur confiance.

Né en 1970, Vincenzo Cicchelli est maître de conférences à la Faculté des sciences humaines et sociales (Sorbonne-Paris V), chercheur au Centre de recherches sur les liens sociaux (CERLIS, CNRS-Paris V). Il a écrit avec Catherine Cicchelli-Pugeault *Les théories sociologiques de la famille* (Paris, La Découverte, 1998) et dirigé avec Clarice Ehlers Peixoto et François de Singly *Familia e Individualização*, (Rio de Janeiro, Fundação Getulio Vargas Editora, 2000).

Note pour la version numérique : La numérotation entre crochets [] correspond à la pagination, en début de page, de l'édition d'origine numérisée. JMT.

Par exemple, [1] correspond au début de la page 1 de l'édition papier numérisée.

[4]

Du même auteur :

Avec Catherine Cicchelli-Pugeault, *Les théories sociologiques de la famille*, Paris, La Découverte, coll. « Repères », 1998 ; traduction en Argentine, 1999.

Avec F. de Singly et C. Ehlers Peixoto (eds), *Familia e Individualização*, Rio de Janeiro, Fundação Getulio Vargas, 2000.

ISBN 2 13 051482 0

Dépôt légal – 1^{re} édition : 2001, mai

© Presses Universitaires de France, 2001

6, avenue Reille, 75014 Paris

[5]

La construction de l'autonomie.
Parents et jeunes adultes face aux études.

SOMMAIRE

[Quatrième de couverture](#)

[Remerciements](#) [7]

[Introduction générale](#) [11]

*Première partie : Les dilemmes des parents :
sortir le jeune de l'enfance et prendre en charge ses études* [31]

[Introduction](#). La responsabilité comme fin [33]

Chapitre 1. [Inviter les étudiants à mériter la prise en charge de leurs études](#) [35]

1. [Un acquis : la dimension scolaire du lien de filiation](#) [36]
2. [Des dimensions occultées de la prise en charge](#) [40]
3. [Les obligations des étudiants](#) [51]

Chapitre 2. [Surveiller les étudiants pour les responsabiliser](#) [59]

1. [Une typologie des échanges élaborée à partir des orientations pédagogiques des parents](#) [61]
2. [Analyse des configurations familiales des échanges](#) [65]

[Conclusion de la première partie](#) [86]

*Deuxième partie : Les dilemmes des étudiants :
poursuivre leurs études et construire leur autonomie* [89]

[Introduction](#). Les parents, ressource et obstacle pour être autonome [91]

- Chapitre 3. [Être pris en charge. Portraits de la gêne et de l'aisance](#) [95]
1. [De la typologie aux portraits : nouveaux critères de modélisation](#) [96]
 2. [Comprendre le vécu de la prise en charge : trois cas de figure](#) [100]

- Chapitre 4. [Concilier l'investissement dans les études avec la vie extra-scolaire : entre logique inconditionnelle et personnalisation du partenariat intergénérationnel](#) [124]
1. [La socialisation parentale des études](#) [125]
 2. [Portraits du soutien](#) [130]

[Conclusion de la deuxième partie](#) [144]

*Troisième partie : Reformuler le lien :
un nouveau protagoniste, le jeune adulte* [147]

[Introduction](#). Vers des relations nouées entre adultes [149]

- Chapitre 5. [Soi-même en tant qu'autre : pour une nouvelle place au sein des générations](#) [151]
1. [Prendre conscience : la découverte de la spécificité de soi à l'aide d'un tiers](#) [152]
 2. [Revendiquer le droit à une certaine opacité](#) [154]

- Chapitre 6. [Une autorité et une confiance au service de l'égalité en dignité](#) [165]
1. [De l'autorité](#) [166]
 2. [Être digne de la confiance : prouver](#) [178]

[Conclusion de la troisième partie](#) [190]

[Conclusion générale](#) [193]

1. [Individu ou institution ? Individu et institution](#) [195]
2. [Nouveaux asservissements, nouvelles libertés](#) [201]

[Annexes](#) [205]

1. [Les monographies familiales, présupposés théoriques et options méthodologiques](#) [205]
2. [Aspérités du terrain](#) [208]
3. [Fiches signalétiques des monographies](#) [212]
4. [Les entretiens de pré-enquête](#) [218]

[Références bibliographiques](#) [221]

[6]

[7]

La construction de l'autonomie.
Parents et jeunes adultes face aux études.

Remerciements

[Retour au sommaire](#)

Je voudrais exprimer toute ma gratitude à l'égard des personnes qui, à divers titres, m'ont témoigné au cours de ce travail leur soutien, leur estime, leur affection.

Je remercie François de Singly d'avoir bien voulu diriger le travail de thèse, soutenue auprès de la Faculté des sciences humaines et sociales – Sorbonne (Paris V), dont est issu cet ouvrage. En suivant avec sollicitude ses développements, en m'accordant une autonomie qui naît d'une confiance sans faille, il m'a appris ce que je sais du métier du sociologue. Je remercie également Monique Hirschhorn, Catherine Rollet, François Dubet, Olivier Galland et Bernard Lahire, membres du jury, pour leurs conseils et suggestions, dont certains ont été décisifs lors de la rédaction de cet ouvrage.

Je voudrais aussi exprimer ma reconnaissance aux institutions qui m'ont accordé leur aide, en premier lieu à l'Institut de France et à la Fondation Gisèle et Gabriel Barthélémy qui, dans la personne du père de Polignac, m'ont octroyé deux subventions pour rédiger la thèse et soutenir sa publication. Ensuite, ma gratitude va à l'équipe pédagogique du module de méthodes quantitatives du DEUG de sciences humaines de l'Université Paris V (François de Singly, Pascale Bidet, Catherine Cicchelli-Pugeault, Olivier Martin) et à tous les étudiants de la promotion 1996-1997. Sans eux, je n'aurais jamais pu bénéficier de l'enquête par questionnaire et des entretiens de pré-enquête à la base de plusieurs pages de ce travail. Je pense aussi à l'Observatoire de la vie

étudiante, qui a financé l'enquête monographique constituant le cœur empirique de ce travail.

Toute mon amitié va aux enseignants, collègues et amis, notamment de Paris V, trop nombreux pour être tous cités ici, qui m'ont accueilli avec chaleur et qui m'ont beaucoup donné depuis mon arrivée en France. Je voudrais néanmoins nommer ceux qui m'ont encouragé à écrire ce livre par leurs conseils et critiques constructives. Je pense à Dominique Desjeux, à sa confiance à publier un ouvrage d'un jeune sociologue. Je pense en outre aux relectures précieuses de Bruno Brévan, Vincent Caradec, Dominique Desjeux et Catherine [8] Cicchelli-Pugeault, qui ont regardé attentivement l'ensemble du manuscrit, et de Marc Breviglieri, Jean-Hugues Déchaux, Jean-Claude Kaufmann, François de Singly, qui en ont lu des larges extraits.

Comment pourrais-je oublier les familles interviewées qui m'ont consacré tant de leur temps, en se prêtant toujours avec une disponibilité sans faille à mes questionnements les plus indiscrets ?

Dans un travail sur le lien de filiation, je ne peux conclure qu'en exprimant mon affection à ma famille d'origine, dont la distance géographique est compensée par une autre proximité, et à la petite Alma. Qu'elle me pardonne de lui avoir soustrait des heures de jeu avec son papa.

[9]

« Un livre qui ne contient pas son contre-livre est considéré comme incomplet. »

J.-L. Borges, *Fictions*, Paris, Gallimard, 1974.

« En fait, la tâche de déchiffrer les histoires une à une m'a fait jusqu'à présent négliger la particularité la plus saillante de notre mode de narration, à savoir que chaque récit court à la rencontre d'un autre récit. »

I. Calvino, *Le château des destins croisés*, Paris, Seuil, 1976.

[10]

[11]

La construction de l'autonomie.
Parents et jeunes adultes face aux études.

Introduction générale

« Sous la double influence de la durée de la scolarité et du sentiment des adultes, la jeunesse a été maintenue plus longtemps qu'auparavant, à partir du début du XIX^e siècle, dans la dépendance économique et morale de la famille. L'évolution du droit libère apparemment la femme et les enfants de l'autorité quasi absolue du père. L'évolution des mœurs, au contraire, prolonge le séjour des enfants et, dans la réalité quotidienne, les assujettit par les contraintes d'une affection plus vigilante que jamais. »

Ph. Ariès, *Essais de mémoire*, Paris, Seuil, 1993.

[Retour au sommaire](#)

Un phénomène au double visage, à plusieurs égards inédit, se déroule sous les yeux d'une partie des jeunes et de leurs parents. Il s'agit à la fois de l'accès aux études supérieures d'une fraction de plus en plus importante de la jeunesse et de sa permanence au sein des institutions scolaires, bien au-delà de l'âge de l'adolescence lycéenne. Venu de loin, il poursuit cet accroissement de la scolarité qui s'est déroulé tout au long du XX^e siècle et qui a touché l'enseignement secondaire d'abord, l'enseignement supérieur ensuite. Ample, il a fait l'objet au cours des années 1990 de grandes enquêtes nationales dont le portrait statistique a été largement diffusé par la presse.

*Prolongement de la scolarité
et de la prise en charge par les familles*

Sans cet accroissement de la population étudiante, et sans sa médiatisation, ce livre n'aurait probablement pas eu de raisons conjoncturelles d'exister. Et toutefois la persistance des inégalités des conditions de vie, l'accroissement de l'offre des filières de l'enseignement supérieur, les mutations de la composition interne à ce groupe social ne seront pas l'objet de la réflexion proposée au lecteur. Ces aspects ont été étudiés par plusieurs travaux situés dans le sillage du regain d'intérêt des scientifiques pour l'univers des étudiants, [12] question qui avait suscité une grande attention dans les années 1960, mais qui avait été quelque peu négligée par la suite. À l'intérieur de cette littérature renaissante, il est en revanche un domaine mis à jour par les enquêtes qui se situe en amont des analyses menées ici : pour une partie importante des étudiants, faire des études supérieures signifie le plus souvent prolonger leur prise en charge par leur famille d'origine et bénéficier des ressources qu'elles peuvent mettre à leur disposition. En dépit des variations imputables aux bourses d'études, à l'argent provenant de travaux personnels, aux origines sociales de leur famille, les étudiants reçoivent de leurs parents une aide monétaire très précieuse, constituant souvent la majorité des ressources à leur disposition : deux tiers d'entre eux déclarent avoir reçu de l'argent de leurs parents au cours du mois qui précédait une enquête (réalisée en mai 1992), contre un peu plus d'un tiers qui indiquait le travail comme source de revenu, et contre un peu moins d'un quart qui indiquait les bourses d'études [Galland, Cléménçon, Le Galès et Oberti, 1995]. Malgré les évolutions dues à l'âge, les étudiants peuvent en outre bénéficier de biens et services gracieusement mis à leur disposition par leurs parents. En particulier, ils peuvent demeurer au domicile parental, résider dans des logements payés par leurs parents ou appartenant à ceux-ci : c'est le cas pour six sur dix d'entre eux, tous âges confondus [id.]. Sur l'ensemble de la population, quatre étudiants sur dix voient leurs parents au moins une fois par semaine, un tiers dort au domicile parental au moins une fois dans le même laps de temps, et près de six sur dix font ou font faire la lessive chez leurs parents [Grignon, 1996]. À l'évidence, les familles demeurent un acteur prépondérant de soutien matériel accordé aux étudiants [Eicher et Gruel, 1997], ce qui ne

manque pas de soulever la question de l'impact du prolongement de la dépendance des seconds à l'égard des premières. Comment fournir aux jeunes, indépendamment de leurs origines sociales, les moyens financiers nécessaires à relâcher cette dépendance ? La réponse donnée par les pouvoirs publics de continuer de verser les allocations familiales jusqu'à l'âge de 20 ans aux parents des étudiants – et non directement aux jeunes eux-mêmes – ne fait que renforcer la définition de cette fraction de la jeunesse par la dépendance familiale [de Singly, 1998a].

[13]

1. Nouer, dénouer, renouer les liens entre parents et jeunes adultes à l'âge des études

Ce prolongement des fils qui lient les deux générations, du fait de l'allongement de la scolarisation, mérite une grande attention, il est au cœur du présent ouvrage. La poursuite des études supérieures s'offre au sociologue de la famille et de la jeunesse comme un observatoire privilégié à partir duquel scruter comment se *nouent*, se *dénouent* et finalement se *renouent* les attaches entre les parents et les jeunes adultes à un tournant saisissant de leur histoire : la fin souhaitée de l'adolescence lycéenne. Ce phénomène traduit certes une élévation des aspirations des parents et des étudiants – les études sont souhaitées aussi bien par les uns que par les autres parce qu'elles sont censées protéger des incertitudes du marché du travail –, mais entraîne aussi un prolongement des obligations – l'allongement de la scolarisation implique à la fois un report de l'entrée dans l'indépendance statutaire pour les plus jeunes et une continuation de la prise en charge assurée par les familles. Il amplifie en outre l'existence de tensions, et des compromis qui en découlent, entre l'éducation dispensée aux jeunes adultes et la quête de leur identité et place dans la société. Loin d'être un stade de la scolarité se juxtaposant aux précédents, il s'agit en réalité d'un véritable passage supposant une formulation de nouvelles questions – et une reformulation des anciennes – aussi bien pour le groupe familial que pour chacun de ses membres. Pour les étudiants, l'entrée dans les études supérieures requiert une *affiliation* avec l'univers de l'institution scolaire, comme l'a montré Alain Coulon

[1997], et une *ré-affiliation* avec celui de l'institution familiale, ce qui sera l'objet de ce livre. Non seulement s'élaborent de nouveaux savoirs et savoir-faire, sont formulés des projets à moyen ou à long terme, mais se restructurent aussi des attentes relatives au soutien, affectif et matériel, que les étudiants escomptent de leurs parents. Quant à ces derniers, considérer les études supérieures comme une nouvelle étape permet de déconnecter, tout du moins partiellement, leur action de pourvoyeurs de ressources d'une logique purement inconditionnelle. Autrement dit, survient une phase où les obligations mutuelles demeurent – qui se traduisent chez les jeunes par l'injonction à réussir scolairement, et chez les parents par l'injonction à garantir la prise en charge –, mais elles ne sauraient être acceptées telles quelles par ceux qui les contractent.

[14]

Pour montrer comment la persistance de prescriptions de rôle socialement partagées s'accompagne de la personnalisation des obligations, il a été nécessaire de croiser les prises de position des parents, qui ont été plus vite indépendants, avec les arguments des enfants, qui prolongent leur dépendance vis-à-vis du cadre familial. À l'âge des études, l'ampleur des biens, des services et des ressources monétaires transférés d'une génération à l'autre n'a d'égal chez les interviewés que leur loquacité à narrer et interpréter les sens du lien qui les unit. Résultat de la comparaison entre les discours tenus par les uns et par les autres, cet ouvrage focalise l'attention sur un double vécu : ont été étudiées les façons dont les enfants construisent leurs biographies de *jeunes adultes* et *d'étudiants*, et les parents leurs biographies de *parents de jeunes adultes* et *d'étudiants*. Le prolongement de la socialisation familiale, et la permanence au sein de l'institution scolaire demandent de considérer les porteurs de capital scolaire comme des individus dont l'identité se caractérise par leur statut d'étudiants, leur position dans le cycle de vie (ce sont des jeunes adultes quittant l'adolescence) et le lien de filiation (ce sont encore des filles et des fils de). Quant aux parents, ils se considèrent – et sont considérés – comme des individus ayant des devoirs à l'égard de leur progéniture et comme des êtres à part entière, comme des membres de la communauté familiale et comme des personnes singulières. Cette décomposition analytique de l'identité de chacune des deux générations

a orienté non seulement le recueil, mais aussi l'analyse des matériaux d'enquête. Par conséquent, malgré la spécificité de leurs logiques de fonctionnement, les portraits de famille proposés au lecteur se laissent saisir tous à partir de deux objectifs intimement liés : comprendre la jeunesse étudiante en examinant comment fonctionne l'institution où se poursuit en partie sa socialisation et, *parallèlement*, comprendre la famille des jeunes adultes en scrutant comment elle fait face à l'étirement de la scolarisation.

Quelques éléments associés au prolongement de la socialisation familiale

Porter un tel regard sur les étudiants appelle quatre élucidations. *Primo*, à partir de l'adolescence, et tant que l'individu appartient encore à sa famille d'origine, la socialisation familiale doit être entendue comme un processus d'insertion des plus jeunes au sein des générations, processus qui voit les parents autant que leurs enfants s'engager dans un *partenariat* complexe exigeant un fort soutien réciproque. L'enfant gagne progressivement sa place dans la famille en termes de goûts, de valeurs, de choix, de territoires, de statuts, en [15] redéfinissant les modalités de l'attachement à ses parents. Si la transition à l'âge adulte n'a pas comme protagoniste unique et solitaire le jeune adulte, mais « c'est à la famille entière de "migrer" d'une phase à l'autre » [Scabini et Marta, 1995, p. 226], l'analyse empirique des « échanges relationnels » [Donati, 1988] entre générations devient une entrée incontournable pour la compréhension du lien de filiation à l'âge des études. Ce livre se penche sur la comptabilisation et la mise en récit des échanges (non seulement de biens, de services et d'argent) entre les parents et les étudiants.

Secundo, le lien de filiation apparaît ambivalent. Considéré à la fois comme une liaison et une contrainte, marqué aussi bien par le désir que par le rejet, par l'électif et l'inconditionnel, il retient les partenaires dans la dépendance tout en leur dégageant de nouvelles opportunités. Rien d'étonnant qu'il se nourrisse d'injonctions paradoxales ¹, plaçant les

¹ Sur l'injonction paradoxale dans la communication entre proches, cf. le livre désormais classique de Watzlawick, Helmick Beavin et Jackson [1972].

destinataires de la communication dans une situation inconfortable de porte-à-faux. D'une part, les parents invitent leurs enfants à se montrer à la hauteur de la prise en charge dont ils bénéficient, à la mériter, tout en surveillant de près ce processus de responsabilisation, en contrôlant leurs comportements. D'autre part, les enfants souhaiteraient construire leur individualité pour entrer dans une phase adulte des relations intergénérationnelles, tout en demandant à leurs parents de les aider à accomplir la transition à la maturité. On comprend alors que les deux plus grandes aspirations des parents et des jeunes adultes consistent à sortir de toute relation instrumentale et à rompre avec les tyrannies engendrées par leur intimité. Néanmoins, si chacun parvient à considérer l'autre comme une personne ayant une égale dignité, ce n'est qu'au prix d'un volontarisme, d'un travail sur soi et sur la relation.

Dans cette optique, la distinction d'ordinaire proposée entre l'adolescence et la jeunesse – la première étant une période d'encadrement par la famille et l'école, la seconde étant le moment « de l'émancipation familiale sans reconstitution immédiate d'une nouvelle unité familiale » [Galland, 1993, p. 19] – ne peut s'appliquer telle quelle aux étudiants². Ces derniers peuvent définir, au moins partiellement, la dimension estudiantine de leur identité en prenant le groupe familial d'appartenance comme un autrui significatif. Toutefois, [16] ils ne peuvent être définis en continuité avec l'adolescence lycéenne dans la mesure où ils font de l'aspiration à une reformulation des relations avec leurs parents un point fort de la poursuite de l'appartenance à la communauté familiale. La définition de la jeunesse étudiante reste délicate lorsqu'on recherche un terme qui recouvre des situations intermédiaires, tiraillées entre deux âges de la vie que d'aucuns estiment circonscrire aisément : l'adolescence et l'âge adulte. Afin d'éviter toute définition par la négative, l'expression *jeunes adultes* a été adoptée, dans la mesure où elle renvoie à l'idée que l'interaction quotidienne entre les deux générations doit être soumise à des conditions de respect des territoires de chacun pour être considérée comme satisfaisante. On

² Signalons toutefois qu'il est possible d'observer, en restant dans l'optique de l'insertion dans l'âge adulte, que parmi les étudiants il y a certains qui se considèrent adultes et d'autres qui ne se considèrent pas comme tels [Le Gales, 1995].

a aussi gardé le terme d'*étudiants* qui met au jour la tension entre la dimension individuelle et communautaire de la poursuite des études.

Tertio, le choix de focaliser l'attention sur l'interaction familiale ne signifie nullement amoindrir le rôle joué par le groupe des pairs dans la construction de l'identité juvénile. Une enquête américaine d'Anne-Marie Ambert [1994] montre bien combien il est peu fructueux de les exclure³. À la question directement posée « Qui ou quoi vous a le plus influencé ? », plus de 80 % des réponses attribuaient à leurs parents la plus grande influence dans leur vie. Et cependant, lorsque les individus étaient invités à indiquer leurs souvenirs à des âges différents, le groupe des pairs se dessinait avec plus de netteté que les parents, à la fois comme source directe de bonheur et de malheur, comme source de traumatismes dans les changements de la personnalité. Par ailleurs, on sait que les étudiants peuvent tirer profit des ambiguïtés de l'allongement de la période d'acquisition des capitaux scolaires en s'émancipant peu à peu de la tutelle familiale et en maîtrisant davantage l'expérience de leur *autonomisation* grâce à leurs pairs [Erllich, 1998]. Ainsi, comme dans le cas du rapport à l'institution scolaire, mais de façon plus épisodique, le regard des pairs fournit un deuxième support, externe à la famille, pouvant éclairer la dynamique de la socialisation familiale à cet âge. Quel apport un tiers extérieur à la dyade parents/étudiant, peut-il garantir au processus de différenciation du jeune de sa famille d'origine ?

Quarto, l'ambivalence de la poursuite de la socialisation découle en partie du fait que l'adolescence et la jeunesse sont considérées, depuis au moins un siècle, à la fois comme deux périodes de liberté, imprégnées d'un esprit de curiosité – « spirit of idle curiosity » – dont l'épanouissement [17] mène à la découverte de sa propre vocation – « calling »⁴ –, et comme des âges de débordements et d'excès que des tuteurs se doivent de limiter et de régler. Ces schèmes affectent la perception : a) de l'adolescence et de la jeunesse, entendues comme

³ Sur la querelle relative à la primauté des agents de socialisation, cf. Coleman et Husen [1985].

⁴ Ces expressions sont empruntées à Thorstein Veblen. Cf. T. Veblen, *The Higher Learning in America*, New Brunswick, Transactions publications, 1993, éd. originale 1918. Je remercie vivement Pierre Tripiet pour ses conseils bibliographiques et ses analyses éclairantes sur le modèle de la profession-vocation chez Veblen

périodes spécifiques du cours de la vie ; *b*) de l'éducation et de l'autorité, entendues comme moyens d'intervention sur des individus n'ayant pas achevé leur parcours vers l'âge adulte. Ils hantent les entretiens des acteurs de la socialisation à l'âge des études, se manifestant par des *préjugés* sur le monde de l'éducation après l'enfance. En raison de leur prégnance, il convient sans plus tarder de se pencher sur leur histoire, en esquissant une courte généalogie⁵. Le contrôle de l'adolescence d'abord et de la jeunesse ensuite, très fort au cours du XX^e siècle, a tantôt pour fin de secourir la famille dans sa tâche de canalisation des passions des plus jeunes, tantôt de la remplacer lorsqu'elle se révèle incapable de remplir sa mission.

2. Émergence d'un éternel retour

Rétrospectivement, certains historiens ont contesté que la catégorie d'adolescence ait émergé au début du XX^e siècle, croyant retrouver celle-ci au XIX^e siècle, voire plus tôt. Un ouvrage de John Neubauer [1992] a relancé le débat en prenant position en faveur de la thèse de Philippe Ariès, qui fait du XX^e siècle le grand siècle de l'adolescence. Pour Neubauer, non seulement on parlait très peu de l'adolescence avant le début du XX^e siècle, mais, et c'est ce qui importe le plus, la découverte de cet âge de la vie accompagna le premier mouvement d'institutionnalisation de nouvelles sciences comme la psychanalyse, la psychologie, la criminologie et la pédagogie. Quant à la littérature, elle devait léguer une puissante image, reprise par la suite : l'adolescence devient dans les romans du début du siècle une période où l'individu, encore un enfant sous certains traits, vit une sexualité réprimée ou immature, aboutit à sa propre individualité [18] après une quête douloureuse de son identité en crise, est socialisé de façon permanente par les groupes de pairs et l'école qui le séparent de la société des adultes. Les écrivains européens, au tournant du XIX^e siècle, s'évertuent à analyser les désarrois de l'âme de l'adolescent, ayant hérité de

⁵ On trouvera des éléments des représentations du lien de filiation dans la pensée sociologique classique dans Cicchelli-Pugeault et Cicchelli [1998]. Pour une synthèse de quelques représentations associées à la jeunesse dans le monde anglo-saxon, cf. Griffin [1997].

Dostoïevski et de Nietzsche les thèmes de la perte de l'identité et de la scission du moi. Avec la littérature, la psychologie et la psychanalyse devaient contribuer à fixer les traits du comportement adolescent, en prônant la reconnaissance d'un âge de la vie spécifique qui ne se confonde ni avec l'enfance, ni avec l'âge adulte. C'est l'un des messages explicites de l'ouvrage fondateur de toute étude sur l'adolescence, *Adolescence*, de Granville Stanley Hall, publié en 1904⁶. L'autre versant du discours développé par la psychologie de l'adolescence attribue aux parents un rôle primordial dans la socialisation des adolescents. Il est exemplaire que le livre de Hall contienne déjà les deux pôles à l'intérieur desquels oscillera le débat américain sur l'adolescence et la jeunesse : d'une part, garantir la liberté et la possibilité d'autogouvernement, d'autre part socialiser et contrôler les poussées créatives de cette période de la vie [Passerini, 1994].

Les parents soupçonnés d'incapacité éducative...

C'est surtout au cours des années 1950 que l'adolescence, codifiée comme un âge « à discipliner, régenter, protéger » [*ibid.*, p. 425], devient aux États-Unis une véritable question de société destinée à être développée jusque dans la moitié des années 1960. La crainte principale naît du fait que l'adolescence est perçue comme un monde séparé, radicalement coupé de l'univers des adultes. Les formes d'apathie ou de rébellion ouverte et plus ou moins violente sont perçues comme des signes de cette altérité. Face au risque de l'émergence d'une société juvénile détachée, certains écrivains de l'époque réagissent en attribuant la faute de cette rupture entre générations à l'excès de permissivité éducative des parents, à la crise des valeurs traditionnelles et, en particulier, à la « désintégration » de la famille [*ibid.*, p. 430]. Dans un livre au titre indicatif, *Teen-age Tyranny*, Grace et Fred Hechinger⁷ relatent leurs craintes de voir élever les [19] valeurs juvéniles au rang de modèle pour la société entière. Leur préoccupation majeure découle

⁶ G. Stanley Hall, *Adolescence : Its Psychology and its Relations in Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education*, 2 t., New York, Appleton, 1904.

⁷ . G. Hechinger et F. M. Hechinger, *Teen-age Tyranny*, New York, William Morrow & Co, 1962, cité in Passerini [1994].

moins de la plus grande liberté octroyée, que du fait que les adultes abdiquent leurs droits et privilèges en faveur des adolescents. À leurs yeux, les éducateurs et les parents américains abusent en faisant l'éloge de l'auto-expression, engendrant des jeunes inconstants, sans buts, réfractaires à tout *leadership*. On comprend alors que le syntagme « adolescent society » a fait fortune dans la littérature sociologique d'outre-Atlantique dans les années 1960 : c'était le titre de l'un des livres les plus influents de l'époque, dirigé par James Samuel Coleman ⁸.

Des questions proches se posent en France au cours du siècle. Elles portent en particulier sur les conséquences, au niveau de la délinquance juvénile, de la dissociation parentale – expression qui nommait l'anormalité de la structure du couple parental (illégitime ou rompu). En reconstruisant la généalogie de certaines représentations qui, dans les années 1970 et 1980, stigmatisent encore les familles recomposées, on s'aperçoit que les arguments avancés pour justifier l'existence d'une relation causale entre la dissociation familiale et la délinquance juvénile suivent un chemin en plusieurs étapes [Lefaucheur, 1989]. L'argument sociologique du milieu social s'efface rapidement au bénéfice de l'argument psychiatrique des dégénérescences. Le thème des conséquences néfastes de la dissociation familiale ne prend véritablement de l'ampleur qu'au cours des années 1950-1960, lorsqu'il fait appel à des explications psychologisantes. Pendant cette période, de la condamnation de la séparation entre la mère et son petit enfant, on glisse vers la condamnation du couple, des carences de l'*affection* maternelle et de l'*autorité* paternelle. Les années 1950 soulèvent le problème de la démission parentale, concernant en puissance toutes les familles. Plusieurs témoins de l'époque s'inquiètent de l'essoufflement de l'autorité parentale qui n'a pas été remplacée par un nouveau modèle pédagogique et qui dégénère en laxisme [Fize, 1990].

⁸ J. S. Coleman (avec la collaboration de J. W. C. Johnstone et K. Jonassohn), *The Adolescent Society, the Social Life of the Teenager and its Impact on Education*, New York, Free Press of Glencoe, 1961.

... et les risques de l'anarchie familiale et sociale

Dans les années 1980 et 1990, les experts reprennent à critiquer, après la parenthèse où il fallait interdire les interdits, le laxisme des [20] parents, car ils craignent qu'il n'engendre des effets pernicioseux à l'échelle macrosociale. Cette idée de démission parentale est si répandue qu'elle constitue l'une des représentations majeures d'une étude portant sur mille projets de fiction envoyés, à la suite d'un concours de scénarios, à France Télévision [Chalvon-Démersay, 1994]. Les parents de jeunes adultes ne constitueraient plus un rempart contre les difficultés de la vie, parce « qu'ils sont incapables de fournir des repères ou d'incarner des modèles de référence stables » [id., p. 105]. Inscrite dans la crise générale du lien social mise en scène par ces matériaux, on retrouve la critique à la base de toute crainte de l'effritement du lien de filiation : les parents ne gardent plus leur attribut d'énonciateurs de règles.

Un dossier consacré par le quotidien *La Croix* aux relations entre les parents et les adolescents se rallie à ces conclusions et les corrobore. Sous le titre, *Parents et adolescents, comment trouver la bonne distance ?* [Collectif, 1997-1998], cette brochure s'attache à montrer, avec les mots de Xavier Lacroix, que « la génération actuelle de parents a davantage de doutes que de certitudes ». La vague libertaire de 1968 aurait laissé des traces profondes dans la conception de l'éducation : désemparés, n'ayant plus de modèles normatifs de référence, les parents seraient pris au piège d'un *double bind*, d'une double contrainte, affirme le Dr Virginie Granboulan, pédopsychiatre. D'une part, les parents craignent d'être trop envahissants, et d'autre part, ils ont l'impression d'abandonner leurs enfants. Cette contradiction surgirait, d'après ce médecin, d'une mauvaise vulgarisation de la culture psychologique qui engendre chez les parents une « culpabilisation ». Ainsi, affirmant qu'il n'est pas du ressort de la psychologie d'édicter des normes ayant valeur générale, mais de « comprendre ce qui est unique dans la souffrance de chaque personne », le Dr Granboulan renvoie les parents à leurs responsabilités, en leur demandant de renouer avec leur autorité, cet attribut spécifique de leur rôle. Le résultat de la démission parentale est bien visible pour ce médecin : les jeunes actuels ne sont pas socialisés à l'interdit et donc ne connaissent pas de normes.

Dans son livre intitulé de manière explicitement polémique *Interminables adolescences*, Tony Anatrella repère aussi dans les erreurs des parents l'un des maux qui affligent les sociétés contemporaines. Qualifiés de grands adolescents, ils ne joueraient plus leur rôle d'éducateurs, ils seraient fautifs de démissionner, d'aplatir le lien de filiation et de le confondre avec le lien fraternel, voire amical. Au nom d'un égalitarisme à la mode, les générations ne s'organiseraient plus en chaîne reliant les enseignants aux enseignés, ce qui aurait des [21] conséquences graves sur la structuration du lien social. Comme la relation d'éducation devient « une simple relation de séduction » [Anatrella, 1988, p. 8], et que l'ordre des générations est bouleversé, la société contemporaine se caractériserait par le fait qu'« il n'y a plus que des adultes et des enfants, avec leurs aînés, voire des copains » [*ibid.*]. Bien plus qu'une égalisation des relations entre générations, ce mouvement marque la naissance, au cours des dernières années, d'un renversement de la position des adultes à l'égard des enfants : une nouvelle asymétrie voit le jour qui se traduirait dans le fait que « les adultes ont plus tendance à s'identifier aux jeunes que les jeunes aux adultes » [*ibid.*, p. 17]⁹. Voilà donc l'aboutissement de la longue histoire du rapport des adultes à l'enfant. Au XIII^e siècle, l'enfant était représenté comme un adulte en miniature, toute spécificité lui était niée ; aujourd'hui, en revanche, c'est l'adulte qui tend à se présenter de plus en plus sous les traits du jeune, car l'adolescent devient un « pôle d'identification » pour ceux qui devraient être ses éducateurs [*ibid.*, p. 162]. Nier la place respective de chacun dans la chaîne des générations conduit, d'après l'auteur, à entretenir cette « société ado-lescentrique » faite d'individus qui, n'ayant pas dépassé leurs conflits œdipiens, vivraient toute loi comme inhibante et contraignante, perdraient le sens des responsabilités en restant d'éternels révoltés. Rien d'étonnant si, dans une telle perspective, la crainte du père qu'éprouvait naguère l'enfant soit devenue la crainte de l'enfant éprouvée par les parents : « Les adultes ont peur des adolescents », concluait laconiquement Françoise Dolto [Fize, 1990, p. 286].

⁹ Margaret Mead [1970] soutenait aussi au début des années 1970 une thèse proche sur le renversement des rapports éducatifs entre générations, avec toutefois un accent moins alarmiste.

3. La quête de l'approbation d'Autrui, moteur de la construction du lien

Au moment où la catégorie d'adolescence émerge, avec ses besoins, ses traits spécifiques, vont donc apparaître de nouvelles figures d'experts légitimés à les interpréter, cependant que le rôle rempli par les parents est sévèrement critiqué. En effet, s'il y a une constante dans ces débats, c'est sans doute dans le fait de désigner la culpabilité des parents, fautifs de renoncer à l'exercice de leur autorité. Ces questions fonctionnent comme autant de *paired concepts* : de façon simpliste, [22] le conflit est opposé à l'harmonie, la mésentente à l'entente, la démocratie à la tyrannie, la répression à l'écoute, la démission à la négociation. En raison de l'ampleur de l'héritage, il ne s'agira pas pour nous de neutraliser ces représentations, mais de suivre leur usage en reconstruisant la façon dont elles sont interprétées, réinterprétées par les interviewés.

Afin de tirer profit des ambiguïtés du prolongement de la socialisation familiale, celles-ci sont inscrites dans une sociologie de la construction du lien de filiation. Au cœur de ce processus se situe la place qu'Ego fait à Autrui, et qu'il escompte avoir dans le jugement de ce dernier. Comme l'a formulé Éric Erikson, la construction de l'identité met en jeu un processus de « réflexion et d'observation simultanées », processus « par lequel l'individu se juge lui-même à la lumière de ce qu'il découvre être la façon dont les autres le jugent par comparaison avec eux-mêmes et par l'intermédiaire d'une typologie, à leurs yeux significative ; en même temps, il juge leur façon de le juger, lui, à la lumière de sa façon personnelle de se percevoir lui-même, par comparaison avec eux et avec les types qui, à ses yeux, sont revêtus de prestige » [1972, p. 18-19]. En mettant en lumière l'existence de ce jeu de miroirs entre le regard sur soi et le regard sur l'autre, le regard sur soi par soi et le regard sur soi par l'autre, Erikson le ramène à des catégories spécifiques de jugements : des types. Par conséquent, s'inscrire dans cette perspective revient à étudier la manière dont les interviewés *modélisent* ce chassé-croisé de regards. Néanmoins, la construction des liens d'interdépendance ne se produit pas dans un contexte de neutralité émotionnelle. Une conception dialogique de la construction de l'identité [Dubar, 1991 ; Taylor, 1992, 1998] ne saurait

être seulement *cognitive*, car le mécanisme de la quête de la reconnaissance institue *de facto* des attaches émotionnelles entre ceux qui sont pris dans la relation. Puisque l'interprétation et l'attachement sont deux fibres tissant le lien de filiation, il est temps de se pencher sur les concepts qui éclaireront les matériaux d'enquête.

Dévoilement de soi et attaches émotionnelles avec Autrui

Au fond, des attaches s'instaurent dès qu'Autrui devient pour Ego quelqu'un d'important, un Autrui significatif. La personne qui gagne cet attribut, un proche, doit aider Ego à coaguler les dimensions éclatées de son identité, ses « Je », pour reprendre l'expression de Mead [1963]. Ce n'est que grâce à ce travail relationnel que l'individu peut atteindre la connaissance de lui-même, recevoir une impression [23] d'unité et de permanence de soi, assembler les dimensions de son identité, jouir d'un sentiment de plénitude (relative) [de Singly, 1996]. On comprend alors que les individus chargent émotionnellement le soutien reçu de l'autre, en même temps qu'on perçoit la difficulté et la fragilité de ce travail. Si les proches constituent un révélateur fondamental de l'identité intime, le lien entre eux se concrétise par le fait que chacun devient une partie de l'autre et est fortement redevable de son regard. Il nous semble que cette conception de la création du lien d'interdépendance, par le dévoilement des soi respectifs des partenaires, devient d'autant plus centrale dans le cadre du lien de filiation, étant donné que dans ce cas-là la mission thérapeutique se conjugue avec l'obligation statutaire d'éduquer. Pour que ces deux traits du rôle parental contemporain, soutien et transmission des valeurs, n'engendrent pas de tensions permanentes et irrésolues, il a fallu qu'un changement profond se produise dans la manière de percevoir l'enfant. Au niveau de l'idéal éducatif, *l'orthopédie* a été remplacée par *l'herméneutique* [Gullestad, 1996 ; de Singly, 1996]. C'est bien par un travail de déchiffrement, qui suppose une évaluation permanente, que le regard des parents socialise l'enfant, l'aidant à découvrir ses qualités cachées, ses talents potentiels qui deviendront des dispositions activées. Toute la puissance normative rattachée au rapport entre parents et enfants se trouve dévoilée, puissance découlant de l'instauration d'obligations personnelles et non

d'une prétention coercitive abstraite. La filiation, tout comme l'alliance, est un lien chargé émotionnellement parce qu'il construit une appartenance commune par le partage des identités individuelles¹⁰. Le lien se fabrique dans la mesure où, pour paraphraser Berger et Luckmann [1986], les membres du groupe ne vivent pas seulement dans le même monde, mais participent chacun à l'existence d'Autrui.

***La connaissance du proche :
trois idéaux-types de l'altérité dans la filiation***

Pour comprendre la construction de ces interdépendances, il fallait se demander pourquoi les jugements dispensés par les parents et les étudiants – homothétiques par construction, puisqu'ils ont été réduits à l'opposition élémentaire entre l'approbation et la désapprobation – pouvaient s'appliquer à des contextes différents et concerner toutefois les mêmes interviewés. Autrement dit, pourquoi un parent était-il [24] conduit à se plaindre et/ou à se réjouir de son enfant ? Pourquoi le même parent pouvait-il être parfois déçu, parfois non déçu par un comportement identique de son enfant ? Et ces questions se posaient aussi du côté des étudiants. Il a fallu du temps pour comprendre que cela dépendait du contexte, du registre dans lequel le locuteur s'inscrivait tour à tour lors de l'émission d'un jugement. Et il a fallu bien plus de temps pour identifier et formaliser les contextes, constitués chacun par la façon dont Ego et Autrui modélisent leur rapport. Afin de rendre compte de la pluralité des logiques qui guident la structuration du lien à l'âge des études, ont été élaborés trois idéaux-types de représentation de l'autre et de soi-même¹¹. Autrui est connu par les catégories d'appréhension d'Ego, qui lui projette sa propre vision à l'égard de laquelle il doit se confronter, ce qui veut dire que *la manière de percevoir l'autre est aussi une manière d'agir sur lui*. En faisant référence à des modes d'appréhension de l'autre et de soi-même, le

¹⁰ Par ailleurs, le lien de filiation peut remplir une fonction identitaire bien au-delà des interactions associées au temps présent [Déchaux, 1997].

¹¹ Pour une place de la pluralité dans la théorie de la socialisation, cf. Lahire [1998].

jugement (approbateur ou désapprobateur) révèle toute son aptitude à tisser les fibres du lien ¹².

Approchons-nous de cette dynamique à l'appui d'un exemple caricatural. Il s'agit de deux extraits d'une double interview parue dans un journal destiné à un public jeune ; ils regorgent de jugements de différentes natures adressés par chaque génération à l'autre. Malgré la diversité apparente, le contenu de la plainte est fort proche : les deux destinataires du grief se montrent à la fois incapables déjouer leur rôle, de se comporter donc en *bon père* et en *bonne fille*, et d'en décrocher, en se montrant attentifs au plaisir de l'autre. Bref, chacun critique l'autre d'être excessivement à l'écoute de soi-même et d'oublier le partenaire de la relation. Le souci de soi se réalise aux dépens du souci d'autrui. Commençons par le discours du père, Antoine, âgé de 48 ans. « Comme toutes les filles de son âge, Éléonore a du mal à se mettre à la place des autres. Elle est inconsciente, impulsive, il lui faut tout, tout de suite (...). Son rapport avec l'argent est invraisemblable. Comme elle n'en gagne pas encore, elle n'en connaît absolument pas la valeur. Elle ne se rend pas compte que je me crève pour la nourrir ! Cet été, elle pensait obtenir un job dans une crêperie. Sans attendre la réponse du patron, il a fallu lui acheter une jupe, un chemisier et des chaussures. Tout ça parce que mademoiselle s'y voyait déjà ! Évidemment, ça a foiré, et j'ai fait toutes ces dépenses pour rien. Elle s'est inscrite à la fac, immédiatement il a fallu qu'elle s'abonne à des tas de revues sans m'en [25] parler, sauf quand la facture est arrivée ! Elle aurait pu faire des photocopies, mais non, il les lui fallait (...). Il faut qu'elle commence à assumer certaines responsabilités. Elle me reproche de ne pas l'aider dans ses démarches administratives, je lui réponds qu'à 19 ans, il est temps qu'elle apprenne à remplir une feuille de sécu toute seule. Surtout que pour certaines choses, comme sortir sans dire où elle va, elle est assez grande ! Quand ce sont des sujets qui ne l'intéressent pas, elle redevient la petite fille à son papa. Je ne suis pas d'accord. J'aimerais qu'elle soit plus autonome, et avoir enfin une vie à moi. » Éléonore, âgée de 19 ans, se plaint de son père. « Le vrai gros problème avec lui [son père] c'est l'argent. Comme il me loge et me nourrit, il prétend que je n'ai pas besoin d'argent de poche. Je trouve ça humiliant de devoir demander à chaque

¹² Un autre travail s'est penché sur les plaintes émises par les interviewés, mais dans le cadre conjugal et à l'âge de la retraite [Caradec, 1996 a].

fois. Pour qu'il accepte de me filer du fric, je dois me rouler par terre et hurler : "Il faut que je prenne le train pour retrouver mon titi d'amour sinon je me meurs !" J'ai dû le forcer pour qu'il me paye la fac. Il s'en fout de mon avenir ou quoi ? ! Même quand je vais chez le médecin, il se permet de râler. Je n'en peux vraiment plus de sa radinerie. C'est pareil pour la voiture. Comme on habite loin du centre-ville, il faut que je mendie pour m'en servir. Il me répond toujours : "Ne pars pas longtemps, il faut que je l'emmène au garage." Des mensonges (...). Personne ne me comprend autour de moi, car de l'extérieur, mon père apparaît comme une personne normale, intelligent et sûr de lui. » ¹³

Ces deux témoignages montrent qu'Éléonore et son père s'estiment voués à l'incommunicabilité, puisque tout effort de se mettre à la place de l'autre est inexistant. Personne ne paraît en mesure de s'ouvrir aux raisons de l'autre et est affublé du stigmate d'égoïste. Cette relation, purement instrumentale, car chacun se tourne vers la maximisation de ses intérêts, s'alimente de soupçons et de regrets. Peu importe que chacune des récriminations s'appuie sur des éléments externes à la relation, stéréotypés (l'impulsivité de la jeune fille est contrecarrée par la rigidité du père), ou qu'elles se focalisent sur des domaines sensibles comme l'argent. Ce qui rend caricatural cet exemple est moins la violence des récriminations que l'absence d'un effort de décentration de soi qui permette aux deux partenaires de se comprendre mieux. Pour être eux-mêmes, les deux interviewés voudraient desserrer le lien car celui-ci est devenu une pure contrainte : leur relation s'enlise entre envie de couper le lien et regret de ne pas parvenir à modifier la relation.

[26]

Maintenant que l'on s'est un peu plus familiarisé avec le genre de griefs pouvant être formulés par les parents et les jeunes adultes, on peut essayer de les formaliser. Seront évoqués trois registres de représentation de l'autre et de soi.

La représentation nomothétique. Dans ce rapport à l'altérité, Ego considère Autrui comme un cas particulier d'un ordre universel qui a été institué dans l'objectif de permettre au second d'accéder à un ordre symbolique partagé, mais élaboré indépendamment de sa volonté. Autrui est appréhendé exclusivement en conformité avec un ordre

¹³ 20 ans, n° 134, novembre 1997, p. 109.

législatif dont les différentes dispositions sont censées le rendre perfectible. Ego s'approche d'Autrui de l'extérieur, en le pliant à des normes élaborées de façon instrumentale. Cette orientation/action implique finalement que la seule gratification pour le juge soit le respect des règles qu'il a édictées. Le souci d'Autrui est conçu en sorte qu'Autrui soit conforme à des attentes qui aplatissent sa différence. Par l'expression d'un jugement praxéologique, Ego prétend structurer les attentes de l'autre de façon coercitive.

La représentation idiosyncrasique. Dans le second rapport à l'altérité, Ego se considère comme un cas particulier, *sui generis*. Et c'est pour cela qu'il demande à Autrui de le considérer comme tel. Il apprécie les normes élaborées par Autrui dans la mesure où elles sont respectueuses de sa personne. Par conséquent, Autrui est appréhendé par sa capacité à ne pas empiéter sur la particularité d'Ego : Autrui est même invité à orienter son comportement en préservant le souci de soi d'Ego. Dans ce cas aussi, juger signifie agir sur l'objet du jugement et considérer l'autre de façon instrumentale. Il existe une grande différence toutefois entre le premier et le second rapport à l'altérité : dans le second cas, Ego demande à Autrui de se conformer à ses caractéristiques particulières (propres à sa personne) et non pas à des caractéristiques universelles (dont Ego est finalement le représentant).

La représentation empathique. Dans ce dernier rapport à l'autre, Ego considère Autrui comme un individu à part entière, ayant sa propre dignité. Ce changement de regard lui permet de se décentrer, de découvrir que chacun obéit, de par sa profonde humanité, aux mêmes souhaits. Si les deux premiers rapports étaient unilatéraux, le troisième est relationnel. Ego se rapproche d'Autrui – *et vice versa* – par compréhension profonde de sa propre individualité et par la tentative de comprendre la différence sans l'abolir, sans la hiérarchiser. Les deux individus doivent dépasser, par un travail de mise en commun des définitions de ce qui est juste et souhaitable, l'universalisme dépersonnalisant de la règle externe et le particularisme atomisé de l'individuation autocentrée. Il s'agit ainsi d'un mouvement de retour [27] sur soi rendu possible par le fait qu'Ego comprend Autrui et accepte, par un jeu de miroir, ses raisons, en s'obligeant à respecter sa particularité pour autant que ce dernier respecte la sienne. Chacun s'attribue des obligations pour autant que l'autre le fasse aussi.

Changements de registre de représentation : deux types de déclencheurs

Finalement, les représentations de l'autre forment autant de barrières à la connaissance d'autrui que des moyens d'y accéder ; elles recèlent toute la relativité de l'intelligence d'un rapport intime, en même temps qu'elles mettent à jour les conséquences de présupposés qui structurent l'action. Reste toutefois un dernier point à éclairer, celui du passage d'un registre à l'autre ¹⁴. Les entretiens étant longs et enregistrés au fil des semaines, voire des mois, ils offraient la possibilité de suivre le chemin emprunté par des discours jamais totalement égaux à eux-mêmes. Ainsi, les déclencheurs relatifs au passage d'une représentation à une autre doivent être directement associés à la situation d'enquête : le long face à face avec l'interviewé contribue à renforcer ses convictions, à les mettre en question, voire à les découvrir.

Défauts d'interprétation. Les interviewés changent de registre lorsque celui-ci se révèle insuffisant pour expliquer le comportement de l'autre *et* pour l'argumenter face à l'enquêteur. Ce travail de coproduction de la connaissance de l'autre qu'est l'entretien se manifeste aussi par la quête des signes de la cohérence entre le registre utilisé et le comportement tenu par l'autre. Les parents et leurs enfants sont soumis à une tension forte qui les entraîne à croiser les plans de décodage et d'intervention. Sachant que l'enquêteur dispose d'un second point de vue, lorsqu'un second partenaire est interviewé, l'enquêté veut faire preuve de fidélité entre son jugement et le comportement dont il est question. D'où les incompréhensions réciproques : Pourquoi agit-il de telle ou telle façon ? Pourquoi change-t-il d'idée ? D'où leurs tentatives de rationaliser. Or, lorsqu'un défaut interprétatif devient évident, l'argumentaire faiblit, et les interviewés passent d'un univers [28] d'interprétation à l'autre – ce qui veut dire que chacune des trois

¹⁴ Cette question est évoquée par Alfred Schutz [1998], lorsqu'il se penche sur l'étude de *Don Quichotte*. Pour cet auteur, le roman de Cervantès fournit un exemple saisissant de la manière dont les individus bâtissent des sous-mondes, ou maisons mères (*home-base*), à partir desquels ils perçoivent le monde extérieur, et passent d'un registre à l'autre de l'interprétation. Dans le registre de la fiction romanesque, ce sont les enchanteurs qui permettent à Don Quichotte de produire de la cohérence entre des réalités multiples rencontrées au cours de ses pérégrinations.

représentations devient non seulement un outil de connaissance, mais aussi d'argumentation.

Deux reconnaissances éthiques : soi moral et soi humanitaire. Pourtant, encore une fois, un déclencheur de nature purement cognitive se révèle insuffisant ; le lien de filiation est trop chargé émotionnellement pour ne pas soupçonner la présence, dans le discours des acteurs, d'éléments débordant le souci de ne pas se défigurer devant l'intervieweur à cause d'un défaut d'incompétence. Réfléchir sur l'action orientée vers autrui signifie revenir, par un retour sur soi, sur la vérification de la conformité de chaque représentation à des exigences de nature morale. C'est un élément d'une grande importance à nos yeux, qui autorise à imaginer les acteurs de la vie familiale contemporaine comme des êtres tiraillés entre deux exigences, toutes les deux « propres à l'idéal occidental moderne de la personne morale, responsable d'elle-même et soucieuse d'autrui » [Piron, 1996, p. 123], soucieuse d'elle-même et responsable de ses proches. Parce que la situation d'enquête les dévoilait à leurs propres yeux et à ceux de l'enquêteur, les interviewés cherchaient des cautions à leurs déclarations en appelant à la reconnaissance, alternativement, de leur *soi moral* et de leur *soi humanitaire*¹⁵. La première forme de cette reconnaissance s'exprime par le fait que les interviewés déclarent vouloir répondre de leurs obligations, demander aux autres de faire autant et exiger le respect de leurs propres droits. Répondre de ses engagements, et réclamer que le partenaire de la relation le fasse à son tour, forme le principe générateur des indignations/dénonciations manifestées par l'acteur à l'égard d'une iniquité – dont il s'estime la victime. Antoine et Éléonore passent par ce registre lorsqu'ils se reprochent mutuellement d'être en décalage par rapport à leurs rôles respectifs : le père devrait continuer de prendre en charge sa fille, ce

¹⁵ Cette terminologie s'éloigne de celle de Zygmunt Bauman. D'après ce dernier, le soi moral est spontanément soucieux d'autrui et non indifférent à sa souffrance [1993 ; 1995]. Pour un usage de ce concept, cf. Piron [1996]. En revanche, nous nommons ce soi humanitaire. Pour ce terme, nous sommes inspirés du capital humanitaire tel qu'il a été défini par de Singly [1990] qui lui attribue un rôle important dans la valorisation des dimensions non utilitaires de la relation à autrui. Toutefois, dans notre perspective, il s'agit moins d'une richesse que d'une construction narrative et dialogique s'appuyant sur la réflexivité de l'acteur.

qu'il ne fait plus ; la fille devrait assumer ses responsabilités et décharger le père, ce qu'elle ne fait pas encore. La seconde forme de cette reconnaissance s'exprime par le vœu formulé par l'interviewé d'atteindre la reconnaissance de son humanité profonde en recherchant les traces [29] de son existence dans l'approbation de celui auquel il tient, indépendamment de toute prescription juridique et de toute règle qui l'embrigaderait. Antoine et Éléonore font référence à ce registre lorsqu'ils estiment que la reconnaissance réciproque, non utilitaire, est inexistante. Le père voudrait que sa fille ne le fige pas dans le rôle de donateur ; la fille souhaiterait que son père ne l'infantilise plus.

Ces deux formes de reconnaissance, qui sont à la fois des injonctions culturelles et des formes d'accomplissement de soi, peuvent entrer en conflit. C'est donc leur pondération différente, c'est-à-dire le fait que chaque individu privilégie l'une ou l'autre à un moment donné de l'entretien, qui explique, avec l'insuffisance interprétative, que le locuteur change de registre de représentation du rapport à autrui.

Double version et recueil intensif des données : les monographies familiales

Afin de parvenir à la compréhension des logiques qui sous-tendent la prise en charge des études supérieures dans la France des années 1990, une investigation minutieuse, plus longue que d'ordinaire, a été menée. La reconstruction des flux monétaires, des biens et des services transférés des parents aux étudiants a été obtenue à la fois en recourant à leurs déclarations verbales et en épluchant, lorsqu'ils existaient, des relevés de comptes, des tickets de caisse, des récépissés de cartes bleues, des talons de chèques, des carnets de comptes¹⁶. Les objets présents dans la chambre des étudiants ont été également répertoriés, afin de compléter avec le plus grand soin possible l'ampleur de la prise en charge de la vie d'un étudiant et détecter les logiques qui la sous-tendent. La multiplication des sources documentaires, en même temps que le dédoublement des versions, car étaient interviewés l'étudiant à plusieurs reprises et l'un de ses parents, poursuivait deux

¹⁶ Pour des exemples de cette reconstruction minutieuse, cf. Cicchelli [1995 ; 1999].

objectifs. *Primo*, étayer les discours par des sources externes aux mots autorisait non seulement un travail de vérification, mais aussi de distanciation. Si l'observation *in situ* de la vie familiale reste un objectif difficilement atteignable [Schwartz, 1990], il est néanmoins possible de comparer les versions des membres, souvent radicalement différentes comme des enquêtes précédentes l'ont prouvé [Lewis, 1963 ; Lahire, 1995], avec les traces laissées par toute vie communautaire. Ce faisant, le chercheur essaye de prendre du recul [30] par rapport aux transactions que chaque acteur lui relate. *Secundo*, disposer de deux versions pour la même réalité ne pouvait, ne devait se limiter à une quête, à la longue exténuante et somme toute stérile, d'une *prétendue vérité* cachée par le jeu des passions qui unissent et séparent les acteurs et qui ne seraient justement pas saisissables à l'œil nu par le premier venu. La crainte d'être pris au piège des récits croisés produits par les acteurs familiaux, bien plus compétents que l'enquêteur mal armé, ne doit pas empêcher de traiter le matériau en lui-même, de lui accorder *sa vérité*, celle qui, seule, permet d'apercevoir comment les acteurs sociaux produisent des récits en ayant à l'esprit à la fois l'enquêteur et l'autre partenaire de la relation ¹⁷. La narration de soi se réalise par une herméneutique du rapport à soi-même et à l'autre [Ricoeur, 1990], et c'est cette double dimension qui constitue le cœur de ce travail. Nous avons appelé *monographies familiales* le recueil de ce matériau aux multiples facettes, construit en croisant les narrations de soi avec les interactions quotidiennes, ces dernières étant saisies en confrontant les discours avec les chiffres déclarés. Autrement dit, l'un des soucis de cette enquête, commun à toute approche compréhensive du monde social, était d'atteindre une distance adéquate aux discours, qui écarte à la fois la naïveté intégrale, menant à l'abolition de toute critique documentaire, et le soupçon systématique empêchant toute compréhension du sens de l'autre. Dès lors que le regard sociologique s'intéresse non pas exclusivement à la résultante d'un processus (par exemple, tant d'étudiants voient chaque dimanche leurs parents), mais

¹⁷ Comme le dit Lahire [1995, p. 67-68] « Le problème est moins, en définitive, de savoir si les enquêtes ont dit ou s'ils n'ont pas dit la "vérité", mais d'essayer de reconstruire des relations d'interdépendance et des dispositions sociales probables à travers les convergences et les contradictions entre les informations verbales d'une même personne, entre les informations verbales du père et celles fournies par la mère, entre les informations verbales, paraverbales, contextuelles ou stylistiques, etc. »

aux étapes permettant de combiner l'accès à l'autonomie et le maintien de liens, la double version, livrée par les parents et par leurs enfants, n'est pas un luxe mais une condition *sine qua non* d'intelligibilité ¹⁸.

¹⁸ Des renseignements sur les options théoriques et les choix méthodologiques présidant l'élaboration d'une approche monographique sont présentés en annexes.

[31]

La construction de l'autonomie.
Parents et jeunes adultes face aux études.

Première partie

LES DILEMMES DES PARENTS:
SORTIR LE JEUNE DE L'ENFANCE
ET PRENDRE EN CHARGE
SES ÉTUDES

[Retour au sommaire](#)

[32]

[33]

PREMIÈRE PARTIE

Les dilemmes des parents : sortir le jeune de l'enfance
et prendre en charge ses études

Introduction

La responsabilité comme fin

« Mais peut-être qu'il y a pis encore : c'est la méthode qui consiste à maintenir, comme nous le faisons, le rôle social des adolescents dans l'équivoque ; nous exigeons d'eux tantôt qu'ils obéissent et soient soumis comme des enfants, tantôt qu'ils manifestent de l'initiative et endossent des responsabilités personnelles, ce qui relève du statut des adultes. Les psychologues de la personnalité connaissent trop bien les résultats d'une exigence si contradictoire pour qu'il soit besoin d'y insister. »

R. Linton, *Le fondement culturel de la personnalité*, Paris, Dunod, 1967, p. 64, éd. or. 1945.

[Retour au sommaire](#)

À l'âge des études, les parents se fixent la mission de veiller à ce que leurs enfants respectent le calendrier des étapes du détachement de la famille d'orientation afin de parachever le processus de socialisation engagé depuis la naissance. La réalisation de cette tâche est un processus complexe dans la mesure où, en s'y consacrant, les parents poursuivent en réalité deux buts distincts. D'une part, ils souhaitent que leurs enfants poursuivent leurs études et obtiennent des diplômes, ce qui implique souvent un retard dans l'accès à une indépendance financière totale. Ils craignent que leurs enfants ne réussissent pas à s'insérer de manière acceptable sur le marché du travail en raison du rendement médiocre d'un bas diplôme. D'autre part, ils anticipent les effets négatifs d'une dépendance prolongée sur l'aptitude de leurs enfants à se prendre eux-mêmes en charge. Ils redoutent qu'une

prorogation de la socialisation familiale infantilise les étudiants, diffère excessivement cette entrée tant souhaitée dans l'âge adulte.

Les deux attitudes coexistent tant bien que mal dans les discours recueillis. Pour qu'elles ne leur paraissent pas antithétiques, les interviewés résolvent la contradiction par le recours à une notion censée [34] les aider à atteindre les deux buts à la fois : la responsabilité. Une enquête européenne a montré que cette dernière arrive en tête de classement (56,1 %), bien avant l'autonomie (29 %), lorsqu'on demande aux interviewés de se prononcer sur la valeur à encourager chez les enfants [Malpas et Lambert, 1993] ¹⁹. Si les parents penchent plutôt pour la responsabilité que pour l'autonomie, c'est parce que cette dernière peut être perçue à la fois comme un relâchement de leur ingérence pédagogique, lorsqu'elle renvoie au gouvernement de soi, et comme un affaiblissement du lien, lorsque le terme évoque celui d'indépendance, principalement dans ses acceptions résidentielle et financière. En revanche, le choix de la responsabilité découle de la croyance des parents dans la capacité des jeunes à assumer leurs actes, tout en représentant un moyen de leur apprendre à y parvenir et de continuer d'exercer leur rôle d'éducateurs. L'apprentissage de la responsabilité constitue ainsi un moyen éducatif efficace. Exhorter à la responsabilité en imposant des obligations et en statuant sur les moyens qui permettent de les honorer ne signifie-t-il pas s'arroger le droit de *responsabiliser* le jeune adulte justement parce qu'il n'a pas encore gagné cet attribut ? On verra sur quels critères de jugement s'appuie cette exhortation, quelles sont ses conséquences pratiques au niveau du contrôle que les aînés exercent sur les plus jeunes.

¹⁹ La priorité accordée à cette valeur ne varie pas lorsqu'on prend en compte l'âge des répondants, leur expérience parentale – c'est-à-dire le fait qu'ils soient non-parents, ex-parents ou effectivement parents – et le nombre d'enfants à charge. Une autre enquête, italienne cette fois-ci, parvient au même résultat : la valeur responsabilité apparaît comme la plus importante à transmettre [Colicelli, 1997].

[35]

PREMIÈRE PARTIE

Les dilemmes des parents : sortir le jeune de l'enfance
et prendre en charge ses études

Chapitre 1

Initier les étudiants à mériter la prise en charge de leurs études

« Il faut qu'il travaille... il peut pas passer sa vie sur le dos de ses parents, impunément... *les études, c'est un vrai travail, il faut s'y consacrer, nous on l'aide hein, c'est sûr, mais ça se mérite, ça tombe pas tout cuit.* »²⁰

[Père de Jean-Pierre].

[Retour au sommaire](#)

Du point de vue des parents, toute invitation à la responsabilité consiste au fond à instaurer une obligation qui, à son tour, suppose la capacité de l'individu à reconnaître le principe et à s'adapter aux règles qui en découlent. Les jeunes devraient alors se montrer à la hauteur de la prise en charge dont ils bénéficient, en adoptant un comportement conforme aux attentes de leurs parents. En définitive, le report des engagements statutaires de la vie adulte, le prolongement du financement des études, bref l'étirement du moratoire « psychosocial » [Erikson, 1972] se *méritent*.

Or ce contrat, qui est au fondement du système éducatif à l'âge des études, ne peut être saisi tant que la tâche éducative parentale est analysée par un schème théorique qui l'inféode aux logiques

²⁰ Certains propos des interviewés ont été soulignés *par nous* en vue d'attirer l'attention du lecteur sur des points jugés marquants. Figurent en annexes, à partir de la page 212, des fiches synthétiques présentant chaque monographie.

d'ascension sociale visant l'obtention de diplômes. Il convient par conséquent de dresser d'abord le bilan des vertus heuristiques de l'approche des *stratégies de reproduction* pour mieux cerner quels pans de la réalité éducative elle laisse dans l'ombre.

[36]

1. Un acquis : la dimension scolaire du lien de filiation

[Retour au sommaire](#)

La découverte de la dimension scolaire du lien de filiation a permis de jeter un nouveau regard sur ce qui unit les parents et les enfants dans le monde moderne et contemporain. Dans son livre pionnier, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Philippe Ariès [1960] met en lumière le fait que l'émergence du sentiment de l'enfance est un phénomène concomitant de la scolarisation. À partir des XVII^e et XVIII^e siècles, la découverte de l'innocence et de la faiblesse de l'enfance va de pair avec le devoir de préserver l'une et d'armer l'autre. Pour atteindre ce double objectif, l'École et le collège se voient confier la mission de séparer de plus en plus les enfants de la société des adultes, de leur fournir une formation autant morale qu'intellectuelle, de les dresser grâce à une discipline plus rigoureuse, plus efficace, plus rationnelle. Par conséquent, c'est dans la mesure où l'enfant est scolarisé qu'il acquiert aux yeux de ses parents une importance inédite et devient dans le même temps l'objet de soins et de marques d'affection. Ariès n'a-t-il pas écrit à ce propos que nos sociétés « ont remplacé les trésors inaliénables de leurs ancêtres par les richesses de l'éducation » [Ariès, 1993, p. 279] ?

La quête familiale des titres scolaires

Si Ariès découvre l'importance de l'institution scolaire dans la structuration du lien de filiation dans les sociétés contemporaines, il revient sans doute à Pierre Bourdieu d'avoir fourni les instruments conceptuels qui allaient orienter tout un pan des recherches

sociologiques, en concevant la famille comme l'acteur principal des stratégies de reproduction de la société [de Singly, 1993]. D'après cet auteur, pour occuper une place dans la hiérarchie sociale, et pour justifier son occupation, les individus doivent aujourd'hui posséder, le plus souvent, un titre scolaire. La terre ou la boutique étaient directement contrôlées par la famille, alors que l'obtention d'un diplôme échappe au pouvoir domestique. La famille doit agir de concert avec l'institution scolaire pour préserver les chances des jeunes. Sont mises alors en place des stratégies éducatives devant assurer la mobilisation autour de cet objectif du groupe, des parents et des enfants [Bourdieu, 1989].

En promouvant l'intérêt de l'enfant, en lui fournissant les ressources susceptibles de favoriser l'obtention du bien scolaire, les familles [37] poursuivent leurs ambitions de mobilité dans l'espace social. Et inversement, la quête des diplômes de la part des enfants favorise, en les entretenant, les stratégies de réussite familiales. Le recours au concept de capital scolaire permet de considérer ces deux aspects des stratégies d'ascension comme intimement réunis, ce qui restitue la tension inhérente à l'investissement familial et donne à cette perspective un pouvoir heuristique incontestable. Il convient ainsi de rappeler ses mérites. *Primo*, contre toute vision irénique de la famille moderne, cette approche insiste sur le fait que cette dernière, certes foyer du sentiment, n'est aucunement à l'abri des enjeux de la reproduction sociale, en France comme en Europe [Schultheis, 1997 ; de Singly et Cicchelli, à paraître]. *Secundo*, le capital scolaire étant un bien délivré par une institution externe à la famille – et non un bien produit par cette dernière –, son obtention par les enfants n'implique pas de dépossession pour les parents. Malgré les coûts (élevés) que l'investissement scolaire comporte, il n'entraîne pas pour les parents la perte de leur travail, logement, statut, etc. Une fois l'enfant doté, les parents ne se retrouvent pas dans la condition d'anciens propriétaires déchus : cette position était caractéristique des familles évoluant dans un système à mode de reproduction économique, et elle était un facteur de vivaces querelles entre les parents et les enfants [Campanini, 1988]. Protagoniste de la tragédie homonyme de Shakespeare ²¹, le roi Lear n'est-il pas rejeté par ses deux filles aînées peu après avoir octroyé à chacune en héritage les

²¹ W. Shakespeare, *Roi Lear*, Paris, Gallimard, 1993.

deux moitiés de son royaume ? Rien de semblable ne se produit aujourd'hui, car doter un enfant en diplômes n'est pas un jeu qui crédite les nouvelles générations de gains soustraits aux anciennes : « Tous les enfants peuvent avoir une belle dot scolaire sans que les parents soient dépossédés » [Déchaux, 1990, p. 75]. *Tertio*, comme le capital scolaire est incorporé à l'individu [Bourdieu, 1979], son acquisition comporte pour une famille un investissement *sur* l'enfant, effort qui implique un ensemble de pratiques éducatives visant la production d'un individu scolairement performant.

Le suivi familial de la scolarité

Des trois dimensions théoriques mentionnées, la troisième a été maintes fois confirmée empiriquement, car les diplômes sont perçus comme nécessaires pour obtenir une meilleure insertion professionnelle [Duru-Bellat [38] et Henriot-Van Zanten, 1992]. Cette croyance forte se traduit par une mobilisation active des parents, par une hausse des aspirations de réussite scolaire²². Bien que général, ce phénomène prend tout son éclat chez les parents qui, appartenant le plus souvent aux milieux supérieurs, se comportent en « minorités agissantes » [Héran, 1996]. Ils choisissent l'établissement scolaire de leurs enfants, en récusant le plus souvent la sectorisation proposée par l'administration locale. Cet établissement peut alors être privé, cas concernant le plus souvent des dirigeants d'entreprise et des membres des professions libérales, ou public, option préférée davantage par les enseignants. Détenant un véritable capital d'informations, les enseignants sont plus à même de faire des choix de qualité. On le constate *a fortiori* lorsque l'établissement sélectionné est considérablement éloigné du domicile : parmi ceux ayant effectué des choix de ce type, on retrouve un enseignant sur cinq, contre un individu sur dix des autres catégories moyennes et supérieures, et un sur vingt

²² Cette croyance se traduit aussi par un réajustement de l'offre scolaire publique aux demandes de plus en plus pressantes des parents en matière d'excellence, dès le plus bas âge de leurs enfants. Ne faut-il pas lire, selon cette perspective, l'affirmation contenue dans le *Bulletin officiel* n° 8 (21 octobre 1999), destiné aux professionnels, qui attribue à l'école maternelle la fonction de « première étape de la réussite scolaire » ?

dans le monde ouvrier et agricole. La rationalisation des choix scolaires se manifeste également par la publication dans la presse spécialisée depuis les années 1980 de classements des lycées – relayés par la suite par les « indicateurs de performance » établis par la Direction de l'évaluation et de la perspective –, des classes préparatoires, des instituts universitaires technologiques, des universités, classements destinés à ces parents qui se comportent en « consommateurs avertis » [Ballion, 1982].

Les parents les plus mobilisés en vue de la réussite de leurs enfants sont aussi ceux qui consacrent du temps au suivi quotidien des études, en hissant leur implication à la hauteur d'un métier et en devenant, surtout les mères, de véritables professionnels de la réussite [Establet, 1987]. Il existe une relation entre les investissements monétaires et les investissements temporels, car les parents qui consacrent plus de temps aux devoirs sont aussi ceux qui dépensent plus d'argent pour leurs enfants [Gissot, Héran et Manon, 1994]. L'une des stratégies éducatives les plus efficaces, du point de vue de la scolarité, réside dans un apprentissage d'un certain rapport au temps, qui se résume dans le fait de savoir ne pas en perdre et de s'organiser dès la petite enfance. L'exigence de ces parents est grande, elle se manifeste par la [39] gestion minutieuse de l'emploi du temps extra-scolaire de l'enfant, dédié aux écoles de musique, de danse [Chambaz, 1996]. Pour le résumer avec les mots d'une jeune mère, héroïne d'un roman de Pascal Bruckner ²³, « pas question de lancer dans le siècle un petit d'homme sans le barder d'atouts et de diplômes comme autant d'armures contre le hasard ». Et, en transformant ses entrailles en salle de classe, elle s'adresse au fœtus : « Qui que tu sois, garçon ou fille, je t'aime, tu es déjà le meilleur. » Loin de s'exclure, ambition et affection se renforcent mutuellement.

La prise en charge à l'âge des études

La prise en charge familiale des études supérieures demeure importante, on le sait. Les résultats enregistrés par les enquêtes qui l'ont mesurée montrent toutefois que celle-ci ne saurait être comparée à la

²³ P. Bruckner, *Le divin enfant*, Paris, Seuil, 1992.

mobilisation mise en place par les parents jusqu'à la scolarité lycéenne, pour au moins trois raisons. *Primo*, le choix des études universitaires est affaire des étudiants. L'intervention des parents dans ce domaine est relativement faible car 74 % des étudiants déclarent que leurs parents ne sont pas intervenus dans le choix. Minoritaires, 18 % déclarent avoir au contraire suivi leurs conseils, 7 % ne les ont pas suivis, et 1 % disent que les parents ont choisi à leur place ²⁴ [Galland, Cléménçon, Le Gales et Oberti, 1995]. *Secundo*, l'implication dans les devoirs devient également très faible au niveau des études supérieures, les parents ayant le plus souvent l'impression d'être dépassés [Gissot, Héran et Manon, 1994]. *Tertio*, la prise en charge connaît une borne temporelle. Plus l'âge des étudiants augmente, moins les parents sont enclins à financer les dépenses liées aussi bien à la vie scolaire qu'à la présentation de soi ou à l'entretien de la sociabilité externe : si 60 % des étudiants ayant 20 ans ou moins voient leur inscription universitaire totalement payée par les parents, ils ne sont plus que 8 % dans ce cas lorsqu'ils ont 25 ans et plus ; pour les frais d'habillement, on passe pour les mêmes tranches d'âge de 35 % à 5 %, et, *in fine*, la prise en charge totale des frais liés aux sorties passe de 14 % à 3 % toujours pour les mêmes tranches d'âge [Eicher et Gruel, 1997]. [40] Cette tendance, massive, n'est pas inversée par la variation du niveau de ressources mobilisables par les parents – synthétisé par la catégorie socioprofessionnelle de la personne de référence du ménage auquel est rattaché l'étudiant. L'aide des parents en ce qui concerne les ressources directes régulières – c'est-à-dire gérées par l'étudiant lui-même –, la prise en charge totale des frais d'inscription, des frais de logement et de vêtements baisse au fil des ans, quelle que soit l'origine sociale de l'étudiant [Gruel, 1996].

Ainsi, les études supérieures voient émerger d'une part un acteur, le jeune adulte, qui choisit le plus souvent ses études universitaires, et reculer d'autre part l'implication parentale dans l'acquisition des savoir-faire scolaires. La baisse des dépenses parentales en fonction de l'âge, du fait qu'elle se vérifie pour toutes les catégories socioprofessionnelles, témoigne de l'existence de limites dans la circulation des ressources. Par conséquent, non seulement la vie

²⁴ C'est l'une des raisons qui ont conduit François Héran à limiter temporellement son étude sur le choix de l'établissement au lycée, en excluant l'enseignement supérieur : « Les acteurs du choix sont davantage les étudiants que leurs parents », affirme-t-il [1996, p. 19].

étudiante est une phase transitoire destinée à s'estomper une fois les diplômes acquis [Bourdieu et Passeron, 1964 ; Molinari, 1992], mais c'est la prise en charge elle-même qui doit se dégonfler peu à peu jusqu'à s'arrêter. L'étude des principes réglant la prise en charge pendant la scolarité supérieure ne saurait ignorer ces données.

2. Des dimensions occultées de la prise en charge

[Retour au sommaire](#)

Ces considérations invitent à supposer l'existence d'une spécificité de l'évaluation parentale à l'égard de la scolarité supérieure et suggèrent de mieux cerner ses contours. Pour ce faire, sera toutefois abandonnée la théorie des stratégies visant l'obtention du capital scolaire : elle omet quelques aspects de la réalité familiale qu'il convient de prendre en compte. Même si le capital scolaire est un élément dominant de la structuration du lien de filiation contemporain, la perspective auquel il est rattaché ne suffit pas pour étudier la prise en charge parentale, tout du moins à l'âge des études. En effet, elle appréhende la famille comme un acteur poursuivant des stratégies et accentue, même si c'est à titre méthodologique, l'unité du groupe. Afin d'assurer les conditions de sa reproduction, la famille doit « instituer durablement en chacun des membres de l'unité instituée (...) des sentiments propres à assurer l'intégration de cette unité et la *croyance* dans la valeur de cette unité et de son intégration » [1994, p. 11]²⁵. Transposée [41] à notre objet d'étude, une application expéditive de cette grille théorique, qui souligne la cohérence engendrée par un principe unificateur, pourrait suggérer l'existence d'un accord tacite, non explicité, voire non conscient, entre parents et étudiants, sur le bien commun à atteindre : le bien scolaire représenterait un terrain unifiant les objectifs des membres du groupe qui s'accorderaient pour considérer la figure de l'étudiant comme entièrement superposée à celle de l'enfant. Puisque la dimension scolaire prime, on risque de faire de cet impératif, de ce *conatus*, une dimension unique et totalisante, jusqu'à faire coïncider la dimension scolaire avec la dimension filiale. L'étudiant se confondrait

²⁵ Souligné par l'auteur.

avec l'enfant, la vie étudiante avec les études mêmes, les ressources possédées par les parents seraient considérées comme propriété commune, dans laquelle pouvoir puiser selon les exigences des hérauts de la réussite groupale. Poussée au paroxysme, cette priorité de la dimension scolaire empêche de l'articuler avec d'autres processus et objectifs poursuivis par les parents à l'âge des études. Se rallier à la perspective des stratégies visant l'amélioration des positions de classe dans la société signifie faire comme si toute affirmation des parents pouvait être lue – *ex post facto* – à la lumière de l'axiome de l'ascension sociale. Les gains ou les pertes pour l'enfant sont promptement comptabilisés en gains ou pertes pour sa famille, le membre étant considéré dans sa relation au groupe. Pourtant, les acteurs sociaux sont capables de s'écarter de ce modèle. Non seulement, la définition groupale de la réussite est à redéfinir, mais celle de l'adhésion des individus aux stratégies de réussite sociale censées les animer appelle le même traitement. Les parents tiennent aussi à atteindre des réussites dans d'autres domaines, pouvant jouir d'une autonomie relative à l'égard de l'investissement scolaire. L'un des objectifs qui structure le discours des parents interviewés est en réalité la formation d'un individu mûr par la responsabilité.

Prendre les distances de son rôle de pourvoyeur

Les parents interviewés ne sont pas enclins à étendre la dimension scolaire à toute l'identité enfantine. Si c'était le cas, leur rôle s'identifierait totalement avec celui de pourvoyeurs de fonds, de simple instance de transfert. En réalité, la prise en charge parentale s'inscrit dans des mécanismes spécifiques qui oscillent entre l'injonction à l'aide et le rejet de ce que les parents appellent l'« assistanat ». D'une part, l'allongement de la jeunesse accroît les difficultés du travail pédagogique parental qui reste malgré tout soumis [42] à une norme de référence : « Les parents doivent aider leurs enfants à "voler de leurs propres ailes", et ne pas les encourager à avoir un statut d'adulte assisté, trop dépendant de leur père et de leur mère » [de Singly et Maunaye, 1995, p. 94]. D'autre part, à côté de la croyance dans la valeur des diplômes comme moyen d'ascension sociale, il existe des éléments souvent négligés : les limites que les parents imposent sciemment à leur

rôle de pourvoyeurs de ressources, la tentative de se soustraire à ces obligations lorsqu'ils perçoivent que leur propre identité se borne à cette dimension et la volonté de poursuivre l'objectif d'éduquer leurs enfants. Loin de signaler un défaut d'intériorisation du bon rôle parental, ou une incapacité à mobiliser des ressources, voire une démission, *ce que les parents font à contrecœur ou refusent de faire* en matière d'investissement scolaire nous apprend beaucoup sur ce qu'est l'éducation à l'âge des études. Les déclarations programmatiques doivent être vérifiées au coup par coup afin de voir de quelle façon elles deviennent opérationnelles : la référence à une attitude inconditionnelle, qui valorise le transfert d'une dimension à l'autre de l'identité enfantine, est repérable dans les discours, mais elle doit être contextualisée et mise en relation avec d'autres prises de position qui cloisonnent en revanche chacune de ces dimensions.

L'entretien accordé par la mère de Muriel est exemplaire. De l'amertume d'abord, de l'agacement ensuite apparaissent dans ses propos. Elle s'interroge souvent sur le bien-fondé de son action de soutien, en constatant sur un ton désabusé que devancer systématiquement les besoins de l'enfant conduit à un échec : « Tout ce qu'on fait nous, les parents, c'est de l'assistantat », conclut-elle. En précisant le sens de son affirmation, à première vue surprenante, cette mère adresse à sa fille des récriminations : Muriel est d'abord coupable de ne pas aider sa mère dans les tâches d'entretien ménager de leur logement. Le sens de ces reproches n'est pas assimilable au regret de ne pas avoir transmis un savoir-faire ; ces remontrances expriment surtout la plainte de ne pas être parvenue à faire comprendre qu'une telle attitude dévalorise la mère, la réduit selon sa formule à « une automate ». D'où l'asymétrie de la relation qui est dessinée dans ces deux portraits : d'un côté Muriel, indolente, de l'autre sa mère, contrainte à la diligence, car, dans l'optique de cette interviewée, l'insouciance de l'une est le versant symétrique de l'empressement de l'autre. Muriel se comporterait comme un enfant, au sens du cycle de vie, lorsqu'il s'agit de s'acquitter de certains devoirs, et demanderait en revanche à jouir de droits plus conformes à son âge pour ses sorties notamment. Ayant une attitude réprobatrice, la mère vise à [43] détecter les rares signes de la maturité de sa fille, moins au niveau des exigences de cette dernière qu'au niveau de ses devoirs. N'y parvenant pas à ce moment de l'entretien, elle revient longuement sur les défauts de

l'éducation transmise et sur les maux de la parentalité contemporaine :
« On prend vraiment maman pour la bonne à tout faire mais ça c'est de ma faute, c'est parce que je n'ai pas su exiger et obtenir quelque chose d'elle, je reconnais que c'est une erreur d'éducation quelque part... C'est de pire en pire... *et puis vous aurez des éternels enfants, des éternels assistés.* »

La scolarité difficile de Muriel semble confirmer, aux yeux de sa mère, la pertinence de ses critiques. Cette mère craint que sa fille ne soit incapable de s'imposer des contraintes, puisqu'elle ne l'a jamais fait, ni en famille ni à l'école. Une éducation qui exauce les désirs de l'enfant empêche que celui-ci se confronte à la réalité, qu'il apprenne à résoudre ses problèmes. Le prolongement de la prise en charge engendrerait un prolongement de l'état d'irresponsabilité de Muriel, car aucune coupure significative n'a séparé la vie universitaire de la vie lycéenne. On comprend alors le tiraillement de cette mère, qui se demande si elle n'aurait pas dû pousser sa fille à chercher un emploi après l'obtention du baccalauréat, tout en avouant que le fait de l'avoir obtenu de justesse ne plaidait ni pour une insertion professionnelle ni pour un cycle universitaire long ou sélectif. Le choix d'un DEUG de psychologie s'est avéré ainsi moins heureux que prévu, car Muriel est en situation d'échec en fin d'année, ce qui réactive les incertitudes de sa mère, apaisées pendant un temps.

Une autre grande crainte de cette mère affleure, repérable dans le fait qu'elle a l'impression de subir une certaine spoliation, de se priver. Elle est consciente du risque d'exister aux yeux de sa fille seulement par et dans le don, dans une prodigalité sans aucun retour. Pour cette raison, responsabiliser les enfants signifie leur apprendre à percevoir leurs parents autrement que comme des pourvoyeurs inconditionnels de ressources. Le refus d'entrer dans le rôle de donateur, qui représente aux dires des interviewés une attitude extrême, survenant lors du déclenchement d'un conflit, constitue un acte positif permettant aux parents de se concevoir eux aussi comme des individus à part entière. Aider ses enfants ne doit pas prendre les traits de l'obligation simple, les parents doivent s'acquitter de ce qu'ils ressentent comme un devoir sans que celui-ci ne devienne une corvée : « Elle considère tout ça comme un dû, alors que c'est absolument pas redevable », dit la mère de Muriel.

L'aide parentale ne doit ainsi pas prendre les traits du sacrifice. Elle ne peut se rapprocher du portrait, dressé par Honoré de Balzac, [44] de Goriot, ce « Christ de la paternité »²⁶, se consommant dans le don sans bornes, immolé sur l'autel de la privation. « Il fallait donc se sacrifier. Il s'est sacrifié parce qu'il était père : il s'est banni de lui-même », ce sont les mots que l'auteur de la *Comédie humaine* utilise pour peindre cet idéal-type de la munificence qui s'inscrit dans la primauté de la figure du père-donateur. Contrairement à l'usage qu'en fait Balzac, le terme de sacrifice dévalorise l'effort des parents parce qu'il le renvoie dans la sphère du dévouement. Or l'abnégation peut être socialement dévaluée car les parents, comme la femme mariée, ne sauraient vivre toujours par délégation [de Singly, 1994a]. Ils veulent jouer leur rôle de donateurs en prenant soin de pouvoir lui attribuer le contenu souhaité, d'interpréter le scénario selon leurs vœux. Une distance à l'égard du rôle socialement imposé s'exprime dans les pratiques des parents, comme dans leurs discours. Au cours de l'entretien, la mère de Muriel fera part avec chagrin de l'effacement de sa personne au profit des attentes du rôle maternel : « Jeanne [c'est son prénom] elle est souvent derrière la mère, souvent et malheureusement... C'est la vie hein ? Il faut toujours assumer, vous assumez, mais franchement, il y a des jours où vous en avez franchement marre d'assumer, c'est sûr, c'est sûr... alors je me dis bon, "courage ma vieille, c'est ta dernière", et il faut garder son courage. » L'entretien de cette mère exprime une tentative de se soustraire à une amputation de la dimension la plus personnelle de son identité. Pour cette raison, elle se montre favorable à la prise d'indépendance des enfants. N'a-t-elle pas cessé de prendre en charge le linge de son fils aîné, une fois que celui-ci s'est installé dans un autre logement, s'est mis en couple et a exercé une activité rémunérée ? Hors entretien, s'assurant que sa fille ne peut l'entendre, la mère revendique aussi avec fierté sa décision de travailler lorsqu'elle fut confrontée au décès de son époux : elle préférerait cette solution au fait de vivre des allocations et de la retraite de ce dernier. Si elle fait part à son interlocuteur de ses difficultés à élever seule trois enfants, elle estime néanmoins qu'avoir opté pour l'entrée sur le marché du travail a été une bonne résolution. Le retrait dans la sphère domestique aurait phagocyté les autres facettes de son identité.

²⁶ H. de Balzac, *Le père Goriot*, Paris, Gallimard, 1971.

Les parents interviewés répugnent à réduire leur rôle éducatif au don sans bornes, ils ne considèrent pas positivement l'esprit de sacrifice, d'abnégation, de dévouement, et ceci contrairement aux interprétations avancées par les modèles culturalistes ou stratégiques qui [45] font de l'injonction à l'aide le trait exclusif de leur rôle. La logique inconditionnelle paraît parfois en dehors de la pratique éducative, parce qu'elle présuppose que les parents seraient prêts à transférer au profit de leurs enfants tout ce qu'ils ont, sans condition aucune. D'une part, sont oubliées les capacités des acteurs sociaux de prendre les distances avec les injonctions culturelles qui définissent leur rôle ²⁷. D'autre part, c'est la condition de la réciprocité qui les institue en tant que personnes.

Refus de la prise en charge ostentatoire

On retrouve dans les discours des parents les échos des *topos* dont fourmillent certains romans du XIX^e siècle, qui relatent les frasques d'une jeunesse étudiante insouciante, faisant des bistrots et des fêtes mondaines ses lieux d'élection. Dans les romans balzaciens dont la trame se déroule à Paris, on en retrouve quelques éléments. En gagnant la ville, territoire éloigné de la province natale, les personnages masculins se transforment de « fils » en « jeunes » et passent de la socialisation primaire, achevée sous la tutelle maternelle, à la socialisation secondaire, demandée à des figures féminines de substitution. Les jeunes perdent leurs biens et leurs âmes, rongés par le ressentiment éprouvé du fait de leur exclusion d'une haute société qu'ils aspirent à conquérir en vertu de leur mérite et de leurs talents, cependant que reste valorisée la logique de l'appartenance sociale par la naissance [Moretti, 1997]. Parmi les figures dessinées par Balzac, il y en a une qui convient tout particulièrement à nos propos. Il s'agit de celle d'Eugène de Rastignac, fils d'une famille de la petite noblesse

²⁷ On sait que dans les sociétés contemporaines, les individus sont capables de distance réflexive au système, d'une adaptation secondaire à l'institution même lorsque cette dernière est « totale » [Goffman, 1968]. C'est cette capacité de jongler entre des logiques hétéroclites qui fonde la subjectivité, qui transforme l'acteur social en sujet. La distance au rôle est ce qui permet à l'acteur de se penser dans l'écart vis-à-vis du conformisme social et institutionnel [Dubet, 1994a]

méridionale, étudiant en droit qui s'habitue peu à peu « aux plaisirs particuliers de la capitale ». Introduit grâce à un bal dans la société mondaine parisienne, il nourrit l'espoir d'y appartenir. Pour ce faire, il demandera à sa mère, dans une lettre pathétique, de lui envoyer l'argent nécessaire à l'accomplissement de son projet, car il souhaiterait acheter des vêtements adéquats à la condition qu'il aspire atteindre. Dans cette lettre, on retrouve l'image de la capitale comme [46] lieu où les jeunes gens pourraient parvenir au sommet de la hiérarchie sociale ; mais leurs talents sont insuffisants s'ils ne sont pas secondés par une fortune personnelle leur permettant d'être à l'abri des soucis financiers. La réaction de la mère d'Eugène est à la hauteur du ton du roman, plein d'exaltation pour le dévouement parental. Ainsi, à l'insu de son époux, elle engage leurs terres afin d'envoyer à son fils l'argent requis. Elle fera néanmoins une allusion, courte, mais extrêmement significative, non à la gêne occasionnée par cette hypothèque, mais à la pertinence des moyens utilisés par son fils pour atteindre la réussite escomptée. Elle voudrait lui signifier que le chemin à suivre est celui tracé par l'équivalence entre une prise en charge indéfectible et une application assidue dans les études. D'autres raccourcis sont périlleux.

Le matériau d'enquête confirme la réprobation parentale pour des conduites qui se rapprocheraient de celles de Rastignac et étend le champ des obligations que les jeunes sont tenus de respecter. La prise en charge d'un étudiant ne prend pas les traits de la *consommation ostentatoire* qui ferait de lui un *rentier*, ayant la seule obligation de magnifier la position sociale de sa famille par un comportement dissipateur et oisif, s'adonnant aux loisirs. Le loisir exprime en effet « la consommation improductive du temps » qui témoigne, entre autres, « de la possibilité pécuniaire de s'offrir une vie d'oisiveté » [Veblen, 1970, p. 31]. Or, si l'assistanat est rejeté, la *rente* l'est aussi.

Le jugement porté sur la décohabitation doit être compris dans cette perspective. Il témoigne du rejet d'un supplément de dépense, lorsque le logement est à la charge des parents, ainsi que de la crainte d'une décision superficielle. Dans le départ vers un logement indépendant, ce qui prime est le rapprochement du lieu d'études et l'abrégement des temps de transport, source de fatigue. La mère de Laurent le rappelle sans ambiguïté. Le départ de son fils se justifie uniquement par la distance géographique entre leur logement et Caen, ville où est implantée son université : « Ça nous enchantait pas d'avoir à payer un

logement, c'est quand même cher, mais c'était pas possible, il aurait pas pu faire 300 km de transport par jour. » Cet argument n'a pas de sens aux yeux de la mère de Sophie, car leur logement est situé dans la petite banlieue parisienne et desservi par le métro. Si sa fille avait envie de s'établir dans un logement indépendant, cette mère le comprendrait, mais, puisqu'il s'agirait de « son nid à elle », il reviendrait à Sophie de le financer. Cette mère marque son refus de financer une dépense supplémentaire, au seul profit de la sociabilité amicale de la jeune fille. Du fait que leurs ressources proviennent en partie de leurs familles, les étudiants ne peuvent avoir [47] toujours accès à des styles de vie qui vont à l'encontre de la définition des études donnée par leurs parents. L'argent personnellement gagné ouvre la possibilité de se choisir un style de vie, dont celui induit par la décohabitation. Ainsi, « il y a certaines choses que je n'irai pas... », commence le père de Pierre, avant de s'expliquer : « Il est étudiant mais tant qu'il est étudiant, j'irai pas lui louer un appartement à côté, je peux pas envisager ce genre de solution, pas du tout, pas du tout. » Ce père ne souhaite nullement garder Pierre à son domicile. En effet, son fils habite quatre jours par semaine dans un logement parisien chez une grand-tante, à qui ses parents versent une somme mensuelle à titre de dédommagement. Ce père refuse avec force que son fils accède à un type de vie qui n'est pas justifié à ses yeux. Pour cette raison, il explique, *a contrario*, ce qu'est pour lui le bon départ, en termes à la fois chronologiques et statutaires, en se servant de l'exemple de sa fille aînée : « Ma fille, quand elle a commencé à travailler, elle a attendu quelques mois, elle a pris son appartement, il a fallu qu'elle s'installe. On l'a installée mais que quand elle a eu son indépendance financière, bon on a payé son installation et on fera pareil pour Pierre, quand il commencera à travailler et qu'il s'installera chez lui, mais que quand le temps sera venu, quand il aura son travail. »

Le rejet d'une prise en charge sine die

Poussée au paroxysme, la crainte de l'assistanat se traduit par le rejet viscéral qu'il s'éternise. Financer les études supérieures d'un enfant présuppose une cessation, sous peine de signifier une dépendance interminable. Une tâche fondamentale du travail des parents consiste alors à mener les enfants vers une indépendance qui dissocie la

dimension filiale de la dimension scolaire. « Être parent d'un jeune homme, c'est être responsable de son enfant tant qu'il n'a pas trouvé une situation qui lui permet de vivre sa vie, sans être à la charge de ses parents. *Disons qu'on est parents toujours de toute façon. On veut voir ses enfants, s'entendre bien avec eux, mais on veut pas les avoir toujours à charge* », affirme clairement le père de Jean-Pierre. Pour la mère de Jean-Luc également, « le travail qu'ont les parents, c'est d'amener leurs enfants à se prendre en charge ». Ces deux témoignages évoquent la crainte et le rejet d'une scolarisation sans bornes temporelles.

Le discours des parents mêle deux types d'arguments, les uns relatifs à un soutien matériel favorisant l'obtention des diplômes, moyens pour atteindre une indépendance statutaire, les autres relatifs au fait de soumettre ce même soutien à un contrat. Cette double tâche du [48] travail parental émerge nettement lors des entretiens avec Anne et sa mère. « Mes parents me disent : "Essaye d'avoir le maximum de diplômes, continue, continue, continue, tu fais ce que tu veux mais tu continues dans ta lancée". » Ce premier mouvement du discours d'Anne ne surprend pas l'enquêteur. Il lui parle, comme on l'a vu, de la croyance dans les effets du diplôme comme moyen d'accès au marché du travail, croyance qui n'a été affectée ni par la montée du chômage ni par la précarisation de l'emploi – elle a été au contraire renforcée aussi par ces deux éléments. Anne est reconnaissante des possibilités qui lui sont offertes ; sa famille constitue un soutien matériel qui lui permet de parfaire sa formation scolaire en suspendant temporairement les contraintes de la vie adulte, symbolisées par les obligations familiales. C'est le second mouvement du discours d'Anne qui est inattendu. Cette étudiante sait que son père refuse que ses trois filles aînées, qui poursuivent des études supérieures, soient entièrement à sa charge. Il s'agit d'une question de principe, dont chaque membre de la famille est conscient et dont Anne évalue les conséquences : « On peut pas tous rester à la maison comme ça à la charge de mes parents, il faut en être conscient et savoir qu'un jour ou l'autre il va falloir qu'on parte, qu'on vole de nos propres ailes... qu'on soit pas toujours assistés. » On pourrait avancer que ce type d'anticipation de l'avenir est fonction des ressources disponibles et mobilisables. Ainsi, Anne, dont le père est au chômage à l'époque de l'entretien, et qui appartient à une famille nombreuse, fait de nécessité vertu et confirme donc indirectement ce

qu'affirme sa mère dans un entretien à part. La prise en charge des études doit s'achever lorsque les parents ne sont plus en mesure de les financer. Les discours de mère et fille seraient alors le prolongement d'une situation matérielle largement vécue comme contraignante. Cette interprétation apparaît toutefois incomplète. En effet, la mère d'Anne ne justifie pas la volonté de son mari uniquement par l'argument de la contrainte économique. Au contraire, en partageant le point de vue de ce dernier, elle avoue estimer que, même lorsque les parents en ont la possibilité, l'un des principes d'une bonne éducation consiste à ne pas éterniser la prise en charge. Tout en modérant la véhémence des propos de son mari, dont le caractère « autoritaire » est redouté, cette mère concorde avec le noyau central de sa conception sans pour autant l'avouer ouvertement à ses filles. Essayant de ménager son époux et ses filles, elle tient un double langage. Ainsi, aux yeux des secondes elle apparaît plus indulgente, et à ceux du premier trop conciliante. C'est bien devant l'enquêteur, rassurée par la confidentialité du témoignage, que ses propos rejoignent ceux de son époux et prennent un ton plus rigide.

[49]

Une tonalité éducative est présente aussi dans les discours des interviewés qui ne manifestent pas au cours des entretiens des soucis d'ordre financier lorsqu'ils se réfèrent au prolongement de la scolarité. Les parents de Pierre, inscrit en deuxième année de DEUG, vont financer les études de leur fils aussi longtemps qu'ils le pourront, puisque, de l'aveu du père, leurs salaires les y autorisent. Pourtant, une certaine hésitation apparaît dans le discours du père lorsqu'il essaie de prévoir jusqu'à quel âge il souhaite prendre en charge les études de Pierre. En argumentant, il rappelle que son épouse et lui s'étaient fixé comme objectif « le bac + 5 », aspiration en harmonie avec leurs possibilités financières et la structure du marché du travail. Pour cette raison, il s'avoue « contrarié » à l'idée que Pierre s'engage dans la voie d'un doctorat. Plusieurs éléments nourrissent son embarras. Il craint que ce prolongement ne soit un signe de non-rentabilité d'un DEA ou d'un DESS, diplômes de troisième cycle, de leur dévaluation ultérieure, car il estime « qu'avec un bac + 5, on doit pouvoir travailler ». Il craint surtout qu'une poursuite des études au-delà du niveau souhaité n'engendre des effets pernicieux sur l'état des relations entre son fils et lui. En partant de l'idée que le financement d'une thèse de doctorat

incombera sans doute à sa famille, il se déclare fermement opposé à proroger sa mission pour un temps indéfini. L'allocation de ressources ne saurait être reconduite *ad vitam aeternam* : « On va pas financer jusqu'à 35 ans ! », s'écrie-t-il. Cette prise de position permet à ce père d'éviter tout malentendu, et d'affirmer sa contrariété à l'idée de différer indûment la phase de la vie étudiante, période pendant laquelle les aspirations des jeunes adultes peuvent mal s'ajuster aux projets parentaux. Pierre « a ses exigences, c'est normal il est étudiant, puis il est jeune aussi hein, mais nous aussi on a les nôtres, bien qu'on soit plus jeunes », dit-il en riant. Et soudainement, en changeant de ton : « Non, on va pas rester derrière lui toute notre vie, c'est un tracas, on vieillit nous aussi. »

Les parents de Céline, inscrite en DEA, ont eux aussi toujours affirmé, durant les années de lycée, qu'ils prendraient en charge leurs enfants tout au long de leurs études. Leur fille voulait les arrêter à l'âge de 16 ans, et ce n'est que poussée par ses parents qu'elle a obtenu son baccalauréat et s'est ensuite inscrite en DEUG. En faisant le bilan de leur action de soutien, la mère se réjouit des résultats atteints. Pourtant, en suivant le même mouvement discursif que le père de Pierre, elle tient aussi à préciser : « Je pense que si elle fait une thèse, on l'aidera un peu, bon pour montrer notre bonne volonté, on payera disons l'inscription... par contre, le reste c'est plus délicat, franchement je pense pas que ce soit salubre pour elle, on [50] va dire, qu'on continue de la prendre en charge. » Le doctorat s'inscrit au-delà de l'horizon scolaire anticipé des parents de Céline, son DEA devrait à leurs yeux pouvoir déjà lui permettre une insertion professionnelle. C'est pour cette raison que l'aide à la poursuite éventuelle en doctorat sera ponctuelle et que le reste de la vie de Céline devra être financé par elle-même. Céline, qui a vécu le prolongement de sa scolarité sous le mode de la contrainte, sait que ses parents ne toléreraient pas un renversement de la situation, n'aimeraient pas avoir le sentiment d'être assujettis aux aspirations de leur fille, devenues, au-delà d'un certain seuil, étrangères aux leurs. Borner l'horizon temporel de la prise en charge, déclarer péremptoirement et à l'avance qu'elle prendra fin permet aux locuteurs de ne pas déséquilibrer la relation au profit d'une seule dimension du lien de filiation. C'est pour cette raison qu'il faut entendre ces déclarations moins comme le reflet d'un comportement à tenir, qu'on ne

connaîtra jamais, que comme une pétition de principe, sans toutefois mésestimer leur valeur symbolique.

Si l'enfant n'avait pas continué ses études, aurait-il été pris en charge ? Cette question est dérangeante, parce qu'elle abolit l'échange en le réduisant à un simple transfert d'une génération à l'autre. Mais elle est aussi provocante parce qu'elle invite les parents à faire un effort d'imagination qui les conduit à modéliser autrement le rapport à l'étudiant, à reformuler le jugement. Deux scénarios se présentent, l'insertion professionnelle ou le chômage. La première éventualité corrobore l'idée d'une cessation des obligations. La seconde éventualité se révèle grandement inconfortable dans la mesure où elle oblige les enquêtes à nuancer leurs propos sans pour autant y renoncer : le *devoir d'assistance* y apparaît sans pour autant se transformer en assistanat, subtilité qui demande un équilibre délicat. Ne pouvant imaginer quelles formes concrètes cette solution mettrait en œuvre, les parents essaient d'imaginer quelle marge de manœuvre ils pourraient garder. Le témoignage du père de Pascal est particulièrement saisissant à ce propos. En précisant qu'un arrêt brusque de la scolarité l'aurait dépité, il assure néanmoins qu'il aurait garanti une solidarité incompressible. Il aurait invité son fils à exercer une activité rémunérée, en l'aidant à ouvrir sa propre entreprise. Et toutefois, pour ôter toute méprise, il précise que dans son esprit ce soutien est ciblé : « Je me vois mal le financer sans qu'il fasse rien, je me vois très mal. Je ne l'aurais certainement pas laissé tomber, mais j'aurais fait une pression très forte pour qu'il cherche un job, pour qu'il le trouve, pour qu'il reste pas comme ça toute sa vie. »

[51]

3. Les obligations des étudiants

[Retour au sommaire](#)

L'argument le plus utilisé pour montrer que le prolongement de la prise en charge des études ne va pas toujours de soi est celui de l'âge, de l'étape du cycle de vie. Pour les parents, leurs enfants devraient être assez adultes pour que la poursuite de leurs études n'apparaisse plus comme inéluctable, définie et tracée à l'avance. En partant de cette idée,

l'évaluation des parents se complexifie : pour être étudiant, il faut se montrer *méritant* sur plusieurs plans, non seulement scolaires. L'entretien accordé par le père de Jean-Pierre est très significatif de ce point de vue, car il tient à faire remarquer que les moyens mis à disposition de son fils, âgé de 24 ans, inscrit en DEA et préparant un concours d'avocat, ne sont pas orientés vers la seule poursuite des études. Ce père entend faire de l'assiduité au travail la concrétisation d'un contrat à deux clauses : d'une part, plus les enfants s'investissent, et plus les parents poursuivent la prise en charge ; d'autre part, la réussite pédagogique, qui consiste à déceler chez son enfant les marques d'un comportement mûr, compte autant que la réussite scolaire. C'est en rappelant à leurs enfants les conditions de la prise en charge que les parents les invitent à répondre de leurs actes en instaurant l'obligation de rendre des comptes sur leurs activités.

***Honorer le contrat :
assumer son engagement scolaire***

Poursuivre ses études signifie passer de la scolarité insouciant à la scolarité assumée : « Ils vont de plus en plus loin dans les études... c'est bien, à eux de l'assumer », dit la mère de Ludovic en explicitant ses attentes. La scolarité supérieure fait office de seuil destiné à séparer l'âge de l'adolescence lycéenne, encadrée et soutenue par le corps professoral, les familles et les conseillers d'orientation, de l'âge des études, dernière étape possible du processus de formation scolaire, au sens strict, avant l'entrée sur le marché du travail. Pour cette raison, un comportement insouciant des étudiants confirme les craintes antérieures des parents, alors qu'un investissement fort entretient leur confiance. Si le contrôle ne passe plus par la participation des parents aux travaux scolaires, il se manifeste néanmoins par un jugement (désapprobateur ou approbateur) qui dévoile l'existence d'un contrat d'autant plus contraignant qu'il incite les jeunes adultes à le remplir [52] par des moyens relevant plus de l'estime ou de la mésestime que de la coercition pure.

Dans cette perspective, l'examen de la situation d'échec d'étudiants appartenant à des milieux modestes s'avère significatif. François, dont la mère venait d'être licenciée à l'époque des entretiens, redouble sa

première année de médecine et s'avoue incertain sur l'issue du prochain concours. Pendant l'entretien, sa mère glissera d'une position de compréhension des difficultés dans lesquelles verse son fils, vers une imputation de responsabilité. Au départ, c'est le système universitaire qui est accusé. Le passage du lycée à l'université crée des difficultés parce que les étudiants sont moins encadrés et intégrés que les lycéens. François est donc initialement disculpé. Toutefois, après avoir incriminé le système, trop laxiste, cette mère se tourne vers les conséquences familiales de l'échec à moyen terme. Regrettant que son fils n'exploite pas les capacités montrées au cours de son parcours scolaire, qu'il ne parvienne donc pas à concrétiser des années d'apprentissage, la mère laisse transparaitre un certain désappointement qui tourne à la remontrance lorsqu'elle avoue que les talents de son fils sont gâchés. En effet, c'est à ce moment-là que surgit la question d'une interruption dans la réciprocité. En faisant appel au jugement sévère de son époux, elle dévoile combien la prise en charge des études supérieures est loin d'être obligatoire et inconditionnelle : « Je sais pas s'il serait d'accord pour être constamment derrière, lui donner cette chance pendant dix ans de le porter à bout de bras, là je pense qu'il acceptera pas. Ce serait quand même pendant trop longtemps. » Contraint dès son adolescence de subvenir aux besoins de sa famille d'origine, le père de François semble peu disposé à prolonger l'aide à son fils. Son intransigeance explique que les prévisions maternelles s'assombrissent. Le souci à court terme de la mère est alors de faire en sorte que les relations entre père et fils n'arrivent pas « à l'extrême limite ». Elle veut éviter que son mari « craque... qu'il dise : "Bon, maintenant ça suffit, il fait son service militaire et après il fera ce qu'il voudra" ». L'échec engendre une remise en cause des rapports entre parents et enfants. La mère de François se demande si elle ne devrait pas devenir plus dirigiste, projet qui lui apparaît néanmoins peu souhaitable. François n'a-t-il pas toujours réussi au lycée indépendamment de son contrôle ? Malgré tout, elle se surprend à évaluer la conduite de son fils, en se montrant capable d'en décrire les errements, le manque de concentration, l'application saccadée, et elle énumère les moyens qui ont été mis à sa disposition. En en venant à imputer la responsabilité de l'échec principalement à François, la mère ne s'abrite plus derrière son rôle de médiatrice des conflits entre [53] père et fils, elle exprime son chagrin : l'insuccès de l'enfant l'atteindrait personnellement. Pour cette raison, elle refuse d'y songer, vivant dans

l'attente des résultats. Le glissement du pluriel au singulier dans l'extrait suivant marque le passage du rôle d'instance de supervision des conflits familiaux à celui de victime : « Et ça par contre, oui ça crée des tensions, parce qu'on accepte beaucoup de choses, on tolère tout, là j'ai des problèmes graves [elle fait référence à son licenciement], mais j'accepte tout, vraiment, à partir du moment où il travaille, qu'on le voit vraiment travailler, qu'il échoue pas, sinon ça me blesserait. »

Lorsque l'on se tourne du côté des parents ayant plus de possibilités financières et/ou plus de diplômes, on retrouve certes moins le souci d'avoir un résultat immédiat, ce qui s'exprimerait par l'aspiration à des diplômes courts ²⁸. Toutefois, même pour les parents plus disposés à financer des cycles longs, faire ses études veut dire assumer l'engagement et faire preuve d'une éthique du travail, d'une endurance qui consacrent un choix de départ judicieux. Pour la mère d'Aliénor, poursuivre des études en s'y engageant est une lapalissade. Aliénor, tout comme ses frères et sœurs, a été confrontée à un choix après son baccalauréat : faire des études pour réussir ou bien s'arrêter pour travailler. Ayant opté pour la première possibilité, elle se doit d'honorer les conséquences de sa décision : « Mes enfants ont choisi les études qu'ils voulaient faire et ils doivent les assumer, ils savent très bien qu'ils ont à travailler parce que sans ça, on n'apprécierait pas beaucoup, moi je n'apprécierais pas beaucoup qu'ils viennent me dire : 'Je ne fous rien, j'envisage tranquillement de redoubler mon année, bof on verra bien ce qui va se passer'. »

Ces parents épousent une vision plus intellectuelle des études. La vie universitaire doit être consacrée à une consommation culturelle, gage d'ouverture mentale selon eux, dans des champs pouvant être éloignés des disciplines sélectionnées. « Je la pousse à ouvrir les yeux, à tout lire, à cultiver des intérêts variés, parce que l'université c'est ça, c'est le temps où on se cultive, on se forme », dit la mère de Sabine. Ces parents invitent leurs enfants à sélectionner un établissement et une filière conformes à leurs attirances, sans négliger toutefois la qualité de l'enseignement et de la formation reçue. Orienter les enfants vers un choix profitable, conciliant le plaisir et la rentabilité, est une opération délicate. Il s'agit d'un processus de *concertation* dans la mesure où les

²⁸ On sait que l'aspiration des parents varie en fonction de leurs diplômes [Duru-Bellat et Jarousse, 1996].

parents sont soucieux de faire en sorte que leurs [54] conseils ne soient pas perçus comme des impositions contraignantes. L'idéal consiste à arriver à une coïncidence de la proposition parentale et du choix enfantin. Parents et jeunes adultes peuvent en discuter ensemble pour repérer les possibilités d'accès au marché du travail offertes par la filière sélectionnée. Amener l'étudiant à opérer une sélection avisée semble plus facile lorsque d'autres personnages interviennent. L'expertise réalisée par un tiers – appelé en fonction de sa connaissance de l'institution, de la filière ou de la conjoncture du marché du travail – ne joue pas non plus le rôle d'arbitre, mais les parents se sentent plus soulagés quand le choix peut se réaliser en connaissance de cause. La mère d'Aliénor ne manque pas d'inciter ses enfants à recourir à cette stratégie : « Renseigne-toi, il y a des gens qui peuvent te renseigner, va voir auprès d'eux, le reste après, ça tu en feras ce que voudras. » Comme le choix s'est réalisé sur la base d'un renseignement préalable, cette mère revendique avoir laissé à Aliénor la faculté de sélectionner personnellement la filière souhaitée, bien que le choix de sa fille de s'inscrire en sciences économiques n'ait pas rencontré d'emblée ses faveurs. Cette mère a essayé, pendant un temps, de convaincre sa fille de s'inscrire dans une école d'ingénieurs, mais elle a accepté de transiger, confrontée à l'opposition ferme d'Aliénor. Le choix de la filière d'économie suscite encore un certain regret chez la mère, mais elle l'accepte plus aisément dans la mesure où il a été réfléchi.

Concilier l'application scolaire avec la vie sentimentale

Les parents souhaitent un bon ajustement entre les exigences de la vie de jeunesse et les contraintes du travail scolaire. La vie sentimentale est l'un des domaines les plus sensibles de cette articulation, car si les parents ne peuvent l'empêcher, ils souhaitent toutefois l'inscrire dans les logiques fortes de la prise en charge. Aucun des parents interviewés ne s'est montré hostile à ce que son enfant, quel que soit son sexe, ait une vie sentimentale. Affectant la bienveillance, leurs attitudes confirment les résultats d'autres enquêtes, ce qui autorise à se demander si cette conduite tolérante ne masque pas d'autres enjeux. Face à une plus grande précocité des relations sexuelles et à leur dissociation massive de l'institution matrimoniale [Bozon, 1997 ; Lagrange, 1998],

les parents octroient des droits inédits : plus de la moitié des étudiants qui résident au domicile parental affirment avoir reçu dans leur propre chambre « quelqu'un » (sexe non spécifié) pour la nuit [Galland, Cléménçon, Le Gales et Oberti, 1995]. Le consentement [55] des parents peut alors être entendu comme la résultante de leur proximité et de leur surveillance. En effet, parmi les jeunes femmes autorisées par leurs parents à recevoir un ami pour la nuit au domicile familial, plus de la moitié ont en revanche un droit de sortie très restreint [Bozon et Villeneuve-Gokalp, 1994].

Le droit à une vie sentimentale hante l'imaginaire de l'affrontement intergénérationnel des décennies précédentes. C'est ce que montre un *cult movie* des années 1950, s'inscrivant par ailleurs dans une production ouvertement adressée aux jeunes, les *teenpictures*. Dans *Rebels Without A Cause – La fureur de vivre*, en français –, les deux jeunes protagonistes, interprétés par James Dean et Nathalie Wood, parviendront à imposer leur mode de vie à des parents remplissant mal leurs rôles respectifs selon le modèle de l'époque : le père est très peu sûr de lui et sans autorité, la mère est distante, agressive et peu affectueuse. Sans aucune réplique possible, Dean présentera son amie à ses parents. La société américaine est ainsi « rappelée à ses valeurs par les adolescents qui imposent leurs règles : affection, respect, indépendance et droit de *going steady*²⁹ » [Passerini, 1994, p. 448]. Cette ouverture de droits s'accompagne toutefois de l'attente d'un retour, manifestée par un appel à une vie sentimentale vécue de façon responsable. Plus de quarante ans après, une enquête néerlandaise montre en effet que les parents acceptent les relations sexuelles avant le mariage à la condition qu'elles soient de caractère sérieux et monogame, qu'elles s'appuient sur des sentiments véritables et sur une fidélité mutuelle [du Bois-Reymond, 1993].

Dans le domaine de la vie sentimentale, les parents interviewés font preuve d'une grande bienveillance qui ne se décline ni en indifférence ni en absence d'attentes, car les jeunes gens sont invités à gérer la relation avec le partenaire en sorte qu'elle n'empiète pas sur leurs engagements scolaires. Ce discours normatif ne se laisse pas facilement appréhender par le chercheur. Il ne s'exprime pas sous la forme d'une revendication et par conséquent d'une prise de position catégorique : il

²⁹ Sortir ensemble, en anglais dans le texte.

est présent en traces verbales appuyées éventuellement par des digressions aux contenus nuancés, riches en expressions euphémisantes, à déchiffrer par comparaison avec les discours des étudiants. La mère de François se montre très peu diserte à l'égard de la vie sentimentale de son fils. Ce n'est que de façon ponctuelle qu'elle exprimera ses griefs en ce domaine, en les édulcorant d'ailleurs de considérations générales sur le rôle des sorties dans le faible rendement scolaire du fils. Dans son témoignage, la cible de ses remontrances est [56] François et non son amie, si bien que ce n'est qu'en passant qu'elle laisse échapper : « Puis avec cette histoire de copine, ça n'arrange rien. » Relancer se révèle maladroit, car cette mère, qui s'est pourtant tant de fois confiée, répond : « Ben, elle n'y est pour rien, elle est charmante Sonia, c'est François qui arrête pas de l'embêter. » La comparaison avec les autres entretiens vient alors conforter l'idée que si la mère de François se tait, c'est qu'elle est confrontée à une limite de ce que son jugement peut raisonnablement viser : la vie sentimentale, contrairement aux études, est du ressort de son fils, c'est une zone moins communautaire qu'individuelle, ce qui l'empêche de l'intégrer dans une logique d'échange linéaire. La vie sentimentale relève de la personne, elle ne saurait être soumise à la même législation que l'application scolaire ou l'argent. Les parents qui expriment le plus de plaintes sur l'échec scolaire de leurs enfants ne transfèrent pas leurs critiques dans le domaine des relations sentimentales, ce dernier ne pouvant et ne devant être ouvertement la cible des récriminations.

Toutefois François est conscient qu'il y a une norme à respecter et que ses parents critiquent son manque de concentration en faisant référence aux sorties. Il sait qu'un « dosage » lui est demandé, consistant à espacer ses sorties nocturnes, passées avec son amie : « Ma mère accepte que je sorte, mais il faudrait pas que je fasse ça tous les soirs. Même je pense que deux fois par semaine ce serait déjà dur à passer parce qu'il faut que je bosse déjà, c'est vrai que si je vais dormir ailleurs ou si je vais en soirée c'est sûr que je travaille pas. » Une telle précaution se comprend : François veut éviter que Sonia devienne l'objet des critiques de ses parents. En revanche, les parents de son amie blâment ouvertement François, en particulier depuis son échec au concours de médecine. Un détail éclaircit cette différence de comportements. Les parents de Sonia, lycéenne, voudraient que leur fille suive des classes préparatoires, et tiennent à ce qu'elle obtienne

brillamment son baccalauréat. Blessé d'être pris à partie et indigné que la vie sentimentale n'échappe pas à l'équivalence entre le rendement scolaire et la prise en charge, François avoue soupçonner chez les parents de Sonia de la méfiance à son égard.

Le contexte de la réussite scolaire devient plus révélateur dans l'entretien accordé par le père de Karoline, l'étudiante ayant suivi les cursus les plus sélectifs de l'échantillon monographique. Ce père parle avec beaucoup de pudeur de la vie sentimentale de sa fille, sans pour autant omettre de préciser pour quelles raisons sa liaison avec un jeune homme est si bien acceptée : « C'est sa vie, comme pour le reste elle s'y est investie totalement, elle ne fait jamais les choses à moitié... [57] mais c'est normal à son âge, et puis elle nous donne aucun souci, elle le vit comme une adulte, ils sont tous les deux sérieux, faut dire. » Karoline ne prend pas l'avion sur un coup de tête pour rendre visite à son ami danois, résidant dans son pays, ne l'appelle pas trop souvent non plus et le voit seulement pendant les vacances scolaires. À ces conditions, Karoline peut se vanter d'avoir gagné la compréhension dont font preuve ses parents à l'égard de sa vie privée : l'été précédent, Boris n'a-t-il pas passé un mois au domicile parental en partageant sa chambre ?

Ces indices deviennent des éléments plus probants quand on change de matériau et qu'on donne la parole aux étudiants plus jeunes fréquentant des filières à fort encadrement : les classes préparatoires, les IUT, les filières médicales et les filières universitaires scientifiques³⁰. Agnès, inscrite en DEUG Mass, est une étudiante appliquée. En parlant de sa relation avec Étienne, elle énumère les ingrédients de l'acceptation parentale : les deux étudiants ont fait preuve d'une relation « sérieuse », en transférant dans le domaine sentimental cette maîtrise de soi nécessaire à la poursuite des études. Pour cette raison, ils peuvent à juste titre revendiquer la conciliation entre les exigences du statut étudiant et celles de la vie sentimentale. Agnès repère les conditions de l'assurance de ses parents : « Étienne est en Mass comme moi, ça n'a pas été négligeable, c'était important qu'Étienne fasse des études, bien sûr, mais aussi le fait qu'il est en Mass,

³⁰ Pour plus de renseignements sur ces entretiens, tirés d'une exploration qualitative précédant une enquête par questionnaires, le lecteur peut se reporter aux annexes, p. 218.

c'est bien qu'il soit bosseur. Mon père est prof de physique donc ils ont un point commun non négligeable. Ce qui explique l'acceptation facile d'Étienne, en tout cas pour mon père. Ma mère, qui est assistante sociale, apprécie mon chéri parce qu'il est gentil et fait tout ce qui peut plaire à une maman [*rires*]. »

Si les enfants sont eux-mêmes persuadés de la nécessité d'une conciliation entre les deux dimensions de leur identité, ils peuvent avouer sans embarras que leur vie sentimentale doit se mériter. Si les clauses du contrat sont claires et ratifiées, la norme devient avouable. Alexandre, élève en classe préparatoire scientifique, le confirme : « Je sais que plus tard j'ai envie de me marier, d'avoir des enfants, mais les études d'abord... je pense qu'à mon niveau les études passent avant et même pour ma copine, pour ses parents et les miens, je crois que c'est clair là-dessus. Ensuite on verra la vie familiale, plus tard, quand tout sera fini quand vraiment je serai stable dans mes études et même je dirais dans mon boulot. » Si la vie sentimentale n'empiète pas sur le [58] travail scolaire, elle peut même aider à son épanouissement. Aude, elle aussi élève en classe préparatoire scientifique, raconte comment ses parents sont parvenus à tolérer d'abord, à encourager ensuite sa liaison avec un jeune homme. Ils ont soulevé des objections, en insistant sur le décalage d'âge entre les deux partenaires, tant qu'Aude n'a pas fourni des preuves de sa capacité à poursuivre son travail : « Maintenant ils [ses parents] s'entendent très bien avec mon copain. Ils me laissent aller à Bruxelles quand je leur dis parce qu'ils savent très bien que j'y vais quand j'ai un DS [Devoir surveillé], pendant les vacances j'y vais rarement... » Si Aude part à Bruxelles à la veille d'un devoir sur table, c'est officiellement pour mieux réviser avec son ami, professeur de sciences biologiques.

[59]

PREMIÈRE PARTIE

Les dilemmes des parents : sortir le jeune de l'enfance
et prendre en charge ses études

Chapitre 2

Surveiller les étudiants pour les responsabiliser

« ARGENT – Cause de tout le mal. *Auri sacra fames*. Le dieu du jour (ne pas confondre avec Apollon). Les ministres le nomment traitement, les notaires émoluments, les médecins honoraires, les employés appointements, les ouvriers salaires, les domestiques gages. »

Gustave Flaubert,
Dictionnaire des idées reçues, 1911.

[Retour au sommaire](#)

Il est un domaine des transactions de la vie familiale auquel les parents confient une grande vertu éducative : il s'agit du transfert des ressources monétaires qui constitue un terrain d'investigation exemplaire pour deux raisons. D'une part, la gestion de l'argent permet aux parents de poursuivre l'objectif de responsabilisation et d'en vérifier l'application. Par son comportement avisé, l'enfant doit se montrer méritant sur le plan de la gestion financière de la prise en charge scolaire. D'autre part, l'allocation de l'argent peut viser le paiement des études *stricto sensu* et/ou de la vie étudiante *lato sensu*. Le fait que les parents acceptent ou non de supporter les deux coûts est grandement révélateur des principes qui régissent leurs politiques de financement. S'agissant d'un domaine pétri de normes éducatives, seront suivies les façons dont les parents passent des pétitions de principe à leurs concrétisations dans des dispositifs de réglementation. Comme les parents élaborent des règles pour prévenir les désirs et les sanctionner

lorsqu'ils débouchent sur des comportements jugés inacceptables, on a affaire à un « code moral ». Il correspond, comme tout code, à « des définitions de situations. En pratique, c'est l'abus qui précède la règle, c'est pour éviter qu'il ne se répète qu'elle est créée » [Thomas, 1990, p. 81].

[60]

L'argent et l'éducation des plus jeunes

Les manuels de savoir-vivre destinés aux parents d'adolescents fourmillent de remarques sur l'importance de la gestion de l'argent dans l'accès à la maturité. Un psychologue espagnol, Bernabò Tierno Jiménez [1996], parle de l'argent dans un chapitre où il traite des « caprices » dont font preuve les adolescents. Se percevant comme totalement libres, sans freins, puisqu'ils suivent une impulsion, un désir instantané, les adolescents sont instables dans leurs opinions, ont du mal à raisonner avec objectivité, vivent dans une insatisfaction permanente. Comme on pouvait s'y attendre, les principaux responsables de cette déficience de maturité sont les parents qui dispensent une éducation excessivement permissive. Il s'ensuit qu'il est de leur devoir de mettre en place des moyens rectificatifs qui consistent tout d'abord à apprendre aux enfants à subordonner le désir d'avoir à la réalité de leur condition, afin d'éviter des frustrations pernicieuses. C'est pour cette raison que la pédagogie de l'argent est la plus souhaitée, celui-ci étant le moyen d'accéder au superflu par l'intermédiaire de l'achat de marchandises. Afin d'éviter de tomber dans la spirale de la demande jamais satisfaite, l'enfant participera par des ressources propres au paiement de « ses caprices » [p. 113]. Pour parvenir à cet idéal de bonne conciliation des désirs avec la réalité, les parents seront un modèle de gestion parcimonieuse et alloueront un « argent de poche » dont le montant dépendra de leurs possibilités financières, des nécessités de chaque membre de la famille et du consensus auquel ils parviendront avec leurs enfants. C'est dans la gestion de cet argent que les parents doivent rechercher les signes de la maturité de l'adolescent. Si celle-ci lui fait défaut, l'enfant la gagnera : en planifiant, c'est-à-dire en étalant les dépenses sur la période d'allocation de l'argent de poche ; en faisant des achats judicieux qui soient le fruit de nécessités réelles et

qui évitent tout gaspillage ; en remplaçant la jouissance par les avoirs par la jouissance d'être ensemble, de partager.

***Confier l'apprentissage de la responsabilité
au contrôle des ressources allouées***

Les conseils dont abondent les livres qui traitent de l'adolescence forment un accès à l'étude des vertus que les parents attribuent à la bonne gestion de l'argent, même à l'âge des études supérieures. Pourtant, ils n'épuisent pas la richesse des discours des acteurs sociaux, car ces derniers se révèlent plus soumis à des tensions que ne le laisse [61] croire le zèle missionnaire caractéristique des livres à but pédagogique. C'est pour cette raison qu'il est important de cerner les conditions spécifiques de réalisation de la norme idéale, la responsabilité, afin de ne pas la considérer comme une moyenne de toutes les opinions émises par les interviewés.

Se considérant eux-mêmes comme les responsables du gouvernement de la maison, donc de son *économie*, les parents demandent à leurs enfants de répondre de l'usage de l'argent. Dans cette perspective, il est possible de recourir à l'analyse du processus de contrôle afin de comprendre les mécanismes de la socialisation ³¹. Ce processus peut être défini comme un ensemble de tentatives d'imposer des contraintes, en « fixant des limites sur l'éventail d'options dont dispose un acteur ou un ensemble d'acteurs, dans un contexte ou dans un type de contexte » [Giddens, 1987, p. 235]. En accord avec cette définition, et en l'appliquant au domaine financier, on désignera par contrôle parental l'ensemble des moyens mis en œuvre pour assurer la conformité des conduites estudiantines. Il s'agit pour les parents

³¹ Comme le remarquait Talcott Parsons à propos du contrôle social (« social control »), la proximité entre ces deux mécanismes est si évidente qu'il serait possible d'élaborer des concepts valables pour le contrôle en partant de l'analyse de la socialisation. En effet, « les aspects de prévention ou d'anticipation du contrôle social consistent, d'une certaine façon, en des processus qui enseignent au sujet agissant à ne pas s'embarquer dans un processus de déviance. Ils consistent donc dans l'apprentissage de ce qu'il ne doit pas faire, plutôt que dans ce qu'il doit faire, au sens positif de la socialisation » [1996, p. 308].

d'instaurer une certaine régularité et prévisibilité des comportements des jeunes adultes, en orientant leurs échelles de valeurs par des sanctions correctives.

1. Une typologie des échanges élaborée à partir des orientations pédagogiques des parents

[Retour au sommaire](#)

En partant d'une contextualisation des flux monétaires transférés des parents aux étudiants ³², il est possible de formaliser l'injonction à la responsabilité en l'inscrivant dans des dispositifs de contrôle et de sanction. Cette exploitation des monographies permet d'en tirer le meilleur rendement, car elle est destinée plutôt à intégrer de façon synthétique des portraits contrastés de familles, qu'à s'en tenir à la [62] construction d'un tableau synoptique retenant tous les cas recensés. Ce choix rallie les conclusions auxquelles parvenait Maurice Halbwachs lorsqu'il critiquait l'utilisation que les disciples de Frédéric Le Play avaient fait de l'analyse des budgets familiaux. Une comparaison hâtive menée sur la base d'un tableau synoptique lui semblait relativement vaine. Dans une longue note en bas de page, Halbwachs écrivait à propos des budgets le playsiens que leur intérêt résultait surtout « de leur rapport avec les monographies détaillées (et non des comparaisons qu'on peut effectuer entre les uns et les autres) ». Ainsi, « on ne voit guère la raison d'être de tels tableaux synoptiques, où n'apparaissent plus que des chiffres » [Halbwachs, 1912, p. 485, n. 1].

Dimensions de la typologie

Afin de saisir comment se décline l'invitation à la responsabilité, deux dimensions de la circulation monétaire intergénérationnelle seront analysées : d'une part, le montant des ressources octroyées et, d'autre part, les modalités du contrôle exercé par les parents. Avant de décrire

³² Le lecteur trouvera en annexes des éléments l'aidant à comprendre comment ont été réalisés les calculs de la trésorerie enfantine.

la typologie découlant de leur croisement, on s'arrêtera sur leur présentation.

Première dimension. Le montant des ressources octroyées par les parents renvoie à trois mécanismes de circulation des flux monétaires. *Primo*, on sait que le montant de l'argent à disposition des étudiants varie en fonction des possibilités financières de leurs parents [Eicher et Gruel, 1997]. Dans l'enquête monographique, l'origine des ressources à disposition de l'étudiant varie fortement en fonction du potentiel de financement des parents, comme le montre la figure 1. *Secundo*, lorsque l'apport parental est le plus important dans la trésorerie estudiantine, l'argent a tendance à être alloué à des intervalles de temps réguliers et selon un montant fixe. En revanche, lorsque les ressources à disposition de l'étudiant ne proviennent pas majoritairement des aides financières des parents, elles ont tendance à circuler irrégulièrement, leur périodicité étant variable tout comme le montant ponctuel. Claire, Camille, Lydia, Ludovic, Muriel, Zoé, Alban, Anne, François, Jean-Luc et Sophie reçoivent de l'argent de façon irrégulière, voire ponctuelle. Les autres étudiants, en revanche, obtiennent des ressources de façon plus régulière et selon des montants fixes. *Tertio*, le recours des étudiants à des ressources propres représente aux yeux des parents un moyen de se soustraire à la prise en charge d'actes de consommation qui ne correspondent pas selon eux à la définition scolaire *stricto sensu* de la vie étudiante. Par exemple, le financement des

[63]

Fig. 1. – Argent moyen mensuel à disposition de l'étudiant en fonction du potentiel de financement des parents

	<i>Ressources monétaires à disposition de l'étudiant</i>		
	<i>Ressources parentales</i>	<i>Ressources personnelles</i>	<i>Ressources totales</i>
Potentiel de financement élevé (entrées familiales globales supérieures à 25 000 F par mois). Monographies d'Aliénor, Karoline, Pascal et Sabine	2 713 F (73 %)	1 005 F (27 %)	3 718 F (100 %)
Potentiel de financement moyen-élevé (entrées familiales globales comprises entre 18 000 et 25 000 F par mois). Monographies de Céline, Yves, Jean-Pierre, Pierre et Laurent	2 357 F (62 %)	1 443 F (38 %)	3 800 F (100 %)
Potentiel de financement moyen-bas (entrées familiales globales comprises entre 12 000 et 17 999 F par mois). Monographies d'Alban, Anne, François, Jean-Luc et Sophie	588 F (31 %)	1 293 F (69 %)	1 881 F (100 %)
Potentiel de financement bas (entrées familiales globales inférieures à 12 000 F par mois). Monographies de Claire, Camille, Lydia, Ludovic, Muriel et Zoé	654 F (25 %)	1 974 F (75 %)	2 628 F (100 %)

Légende : Sur l'ensemble des ressources dont disposent Aliénor, Karoline, Pascal et Sabine, 73 % provenait de leurs parents et 27 % de ressources propres.

Source : Cicchelli, 1995.

petites vacances dans l'année, les sorties et la consommation culturelle non universitaire deviennent sujet d'un débat qui trahit l'existence d'une ligne de partage : certains actes de consommation, moins liés aux études, ne sauraient être du ressort des parents. Malgré la disparité des possibilités de financement réel, tous les parents font un véritable éloge d'un *système mixte* qui permettrait d'atteindre un « juste [64] milieu » entre l'assistanat et l'autofinancement. Ils encouragent leurs enfants à recourir à des ressources monétaires propres, car exercer une activité rémunérée peut constituer une solution pour soulager les tensions associées à la prise en charge des études. À condition qu'il n'entrave pas le bon déroulement des études, surtout lorsque les jeunes sont studieux, le « job » permet de vérifier que l'étudiant fait un effort, accède progressivement à une indépendance financière, variable selon l'importance des ressources externes. D'ailleurs, sur les vingt cas recensés, il n'y a que Karoline et Yves qui ne déclarent aucune ressource externe ³³.

Le premier axe de la typologie essaie de combiner ces trois logiques en proposant comme indicateur le montant de l'origine des ressources. On nommera ressources « majoritairement internes à la famille » celles pour lesquelles la contribution parentale excède 50 % de l'argent total à disposition de l'étudiant, ressources « majoritairement externes à la famille » les autres.

Deuxième dimension. Examinons maintenant le type de surveillance que les parents exercent sur l'usage de l'argent octroyé. Les parents peuvent délimiter la marge de manœuvre à l'intérieur de laquelle s'inscrivent les requêtes monétaires des jeunes, en définissant les grands principes de la circulation des ressources et de leur gestion. Si les étudiants sont invités à faire preuve de responsabilité et de prudence en ce qui concerne l'usage de l'argent, les moyens mis en œuvre pour atteindre cet objectif varient en fonction du mode de contrôle exercé. Dans le cas d'un « contrôle direct », les parents ont mis en place des dispositifs préventifs qui les autorisent à être au courant directement des dépenses engagées par leurs enfants et leur permettent de réagir immédiatement pour évaluer si celles-ci correspondent ou non à leur

³³ Il faut préciser que Karoline, inscrite en DEA, a travaillé dans les cycles précédents pendant les grandes vacances, et qu'Yves, lui aussi en DEA, a toujours été boursier au cours du premier et deuxième cycle.

définition des besoins de la vie étudiante. En effet, une partie ou la totalité de l'argent octroyé circule par l'intermédiaire d'une interaction de *face à face* : il peut s'agir d'une requête pour une dépense ultérieure, ou du remboursement pour une dépense déjà effectuée. Rendre des comptes se traduit par l'obligation de tenir précisément au courant les parents de la nature de la dépense engagée : c'est même un élément nécessaire pour que la décision de la prendre en charge ou non se réalise. Lorsque la consommation n'est pas agréée par les parents, la sanction est immédiate : l'argent nécessaire n'est pas donné ou n'est pas remboursé – [65] ce qui veut dire que, en fonction des situations, l'étudiant doit différer la consommation en espérant un changement d'avis des pourvoyeurs de ses ressources ou abandonner toute prétention à la faire rentrer dans le domaine des dépenses admises. Si aucune négociation n'est possible, il ne lui reste plus qu'à recourir à des ressources propres. Dans le cas d'un contrôle indirect, les parents sont au courant du montant et de la nature des dépenses le plus souvent par voie « détournée », pour reprendre une expression du père de Pascal. Comme l'argent est très peu transféré par l'intermédiaire d'interactions – il est en général viré selon des montants fixes et réguliers, plus rarement selon des aides ponctuelles –, les parents connaissent l'objet des dépenses seulement une fois que celles-ci ont été accomplies. Il leur revient d'évaluer à la fois leur fréquence et leur montant. Le caractère impersonnel de la circulation monétaire demande aux parents qui l'instaurent de s'adonner à un exercice d'interprétation, car il est plus difficile, voire impossible, de savoir si l'achat dont il est question a été fait avec des ressources propres ou avec des ressources familiales. La marge de manœuvre est plus mince, car les parents peuvent blâmer un achat, mais nullement l'empêcher. La seule sanction possible s'applique à l'enfant qui n'a plus aucune ressource à disposition et serait alors contraint de demander : à ce moment-là, le parent peut avancer une somme que l'enfant devra rembourser par la suite, et on revient ainsi au cas précédent.

Lorsqu'on compare les deux formes de surveillance, on remarque que, dans le premier cas, prendre des précautions, éviter les risques signifie justifier l'ingérence comme un bon moyen pour éduquer à la gestion de l'argent. La sanction est au cœur du contrôle. Dans le second cas, l'ingérence est une conséquence du comportement de l'enfant, la sanction est un effet imprévu du dispositif, une espèce d'échec. La

bonne éducation à l'argent se réalise en principe par un retrait du contrôle parental, par une prise de risque.

2. Analyse des configurations familiales des échanges

[Retour au sommaire](#)

Le croisement des deux modalités de chaque variable dichotomique permet de définir quatre *configurations familiales d'échange*, de complexité variable, reportées dans la figure 2. Afin de mieux cerner la spécificité de cette formalisation, on peut la comparer avec d'autres typologies, portant sur la gestion des ressources au sein du couple. L'une des plus connues [Pahl, 1989] est obtenue par le croisement de [66] l'accès ou non de chacun des conjoints à la source principale du revenu familial avec le degré de responsabilité de chacun d'eux à l'égard de sa gestion. Ainsi, quatre modèles de distribution des ressources dans la famille sont distingués. Dans le modèle allocatif à salaire complet, les hommes, principaux pourvoyeurs des entrées familiales, octroient à leurs conjointes la totalité de leurs revenus ; il est ensuite du ressort de leurs femmes de les gérer et de les affecter à toutes les dépenses du foyer. Dans le modèle des ressources allouées périodiquement, le mari vire à sa femme, selon une fréquence variable, une partie de ses gains qui seront utilisés pour les dépenses courantes. Pour les décisions monétaires plus importantes et pour d'autres utilisations, c'est le mari qui s'en charge. Ainsi, contrairement au type précédent, les femmes ont un accès et une responsabilité limités à l'égard de l'argent. Dans le cas d'une gestion partagée des revenus, l'argent n'appartient plus à celui qui l'a gagné mais devient patrimoine de la collectivité ; théoriquement, les deux conjoints ont la possibilité d'accéder à un pot commun dans des proportions égales et de décider ensemble de son utilisation. Enfin, concernant la gestion indépendante, on remarque que chacun a accès à des ressources propres et qu'aucun d'entre eux ne peut accéder, sans en demander l'autorisation, à l'argent de l'autre.

Si les principes de classement présidant à l'élaboration de ces deux typologies présentent un isomorphisme indéniable, leur croisement conduit dans le cas du lien de filiation à des conclusions différentes. En

effet, l'objectif des études sur la circulation de l'argent conjugal est d'éclaircir la tension entre la fusion conjugale et l'autogestion personnelle ; il s'agit de répondre à la question « qui gère quoi ? » et de permettre de classer les couples interviewés selon leur éloignement ou leur proximité à l'égalité du traitement de chacun des partenaires et à la logique du contrat. Les quatre modèles allocatifs peuvent se situer le long d'un axe dont les extrémités opposent la symétrie à l'asymétrie des conditions des conjoints. Dans cette perspective, il n'est pas surprenant que les cases de la typologie s'ordonnent selon un mouvement historique les mettant en rapport avec l'histoire des relations conjugales. En Italie, on constate que l'évolution des rapports entre conjoints se réfracte dans ces types [Barbagli et Pisati, 1995] : plus l'année de mariage des couples est récente, plus la fréquence des gestions les moins symétriques (l'allocation périodique et l'octroi de salaire complet) diminue, plus la gestion partagée devient importante, tandis que la gestion indépendante fait son apparition [Bonato, 1997]. Même d'autres études qui essaient d'articuler le partage des ressources monétaires avec le partage des ressources affectives et culturelles [67] [de Singly, 1984] focalisent leur attention sur la tension entre les conjoints et les tentatives de parvenir à des solutions. Les couples sont alors classés selon deux pôles, celui du « communisme conjugal » et celui de l'« autogestion féminine ». Les questionnements relatifs à la circulation monétaire entre conjoints ne coïncident pas avec ceux qui émergent lorsqu'on se penche sur les rapports entre parents et jeunes adultes. L'objectif consiste, dans ce dernier cas, à connaître le type de contrôle que les parents exercent sur l'argent alloué aux enfants, puisque l'un des résultats les mieux établis de l'enquête menée est que la morphologie de la circulation monétaire est rarement choisie par les plus jeunes. L'allocation de l'argent aux enfants s'inscrit toujours dans une *asymétrie de statut* entre les deux générations, ce dont les deux partenaires sont conscients. Il est rare que les parents et les enfants interviewés se réfèrent à des critères d'équité intergénérationnelle pour justifier ou repousser les modèles allocatifs ³⁴. Pour cette raison, la seule case de la typologie conjugale qu'on aurait pu transposer est celle

³⁴ Lorsque les interviewés mobilisent des critères d'équité, ils se réfèrent à l'égalité de traitement à l'intérieur de la fratrie, donc à une égalité *intragénérationnelle*.

de l'allocation périodique, les autres n'étant pas opérationnelles dans notre cadre.

Fig. 2. – Typologie des configurations familiales des échanges

		<i>Origine des ressources à disposition de l'étudiant</i>	
		<i>Majoritairement internes à la famille</i>	<i>Majoritairement externes à la famille</i>
Contrôle parental sur les flux monétaires alloués	<i>Contrôle direct</i>	II ^e Configuration : Alban, Anne, Camille, François, Jean-Luc et Sophie	III ^e Configuration : Céline, Yves, Jean- Pierre, Pierre et Laurent
	<i>Contrôle indirect</i>	I ^{re} Configuration : Claire, Lydia, Ludovic, Muriel et Zoé	IV ^e Configuration Aliénor, Karoline, Pascal et Sabine

Source : Cicchelli [1997a, 1997b]

[68]

L'ordre d'exposition des discours recueillis par l'enquête doit respecter deux contraintes. D'une part, il faut permettre la comparaison entre les configurations familiales ; d'autre part, mettre en valeur la tension interne, entre le caractère inconditionnel de l'aide et la crainte de sa prolongation. Pour chacune des configurations familiales des échanges, on indiquera tout d'abord la morphologie des dispositifs de circulation des ressources monétaires. Chacun des quatre dispositifs est l'indicateur le plus saisissant de la concrétisation des conceptions pédagogiques qui les inspirent. La présentation de la morphologie se prolonge par une double considération. D'une part, on analysera la place des ressources internes dans le financement des études selon les possibilités financières déclarées par les parents. D'autre part, on montrera que l'utilisation des ressources internes est un moyen d'évaluation d'un comportement responsable.

A. Première configuration familiale des échanges

Relèvent de ce groupe les étudiants qui, dans notre échantillon, dépendent le plus de l'argent en provenance de l'État pour le financement de leurs études et le moins des ressources familiales. Tous ces étudiants vivent dans des chambres universitaires, à l'exception de Muriel, logée chez l'habitant. Leurs parents appartiennent aux mondes des ouvriers, des employés, des instituteurs. Le dénombrement des flux monétaires fait état d'une circulation limitée et ponctuelle, concernant le plus souvent des sommes de montants variables, octroyées sans régularité, selon les dépenses que les enfants sont susceptibles de signaler et/ou les besoins que les parents anticipent. La mère de Zoé précise bien les contours de cette circulation dont la morphologie est très peu formalisée : « Il y a des parents qui donnent à leur enfant tant par mois, moi non je fais pas comme ça. Bon j'ai les trois enfants, donc euh s'ils en ont besoin, alors je donne... Mon fils demande de l'argent pour mettre de l'essence dans la mob, je lui donne 20 F, il va avoir peut-être des mois 150 F comme d'autres 200, ou 250 F c'est pas régulier en fin de compte, la petite, c'est pareil, elle a besoin de telle ou telle chose bon ben je lui donne... Non, non je donne pas une certaine somme tous les mois, en fait on a jamais vraiment fait comme ça, ils ont besoin, ils me demandent et puis je peux ou je peux pas et puis on s'arrange comme ça. Je pourrais pas dire : "y a tant pour tel enfant et puis il faut que je les sorte", mais bon c'est comme ça... »

[69]

A1. La place des ressources internes dans la prise en charge des études

En comparant son comportement avec celui qu'elle suppose être en vigueur chez d'autres parents, la mère de Zoé cherche à se rassurer : elle relativise les pratiques de prise en charge en mettant en avant le principe du « ben chacun fait comme il peut », tout en revendiquant une culture de groupe. Cette dernière s'objectiverait dans une forme de circulation préexistante à l'accès de Zoé à l'université et s'appliquerait

indistinctement à tous les enfants, quelle que soit l'étape de leur parcours scolaire. Cette argumentation s'avère toutefois vite étriquée aux yeux de cette mère, dans la mesure où elle laisse sourdre la question inévitable de l'articulation entre l'apport monétaire interne et externe. Peut-on être sûr que l'argent donné aux enfants est suffisant pour financer les études ? Voilà la question qui hante la mère de Zoé et tous les parents dont les aides monétaires octroyées sont minoritaires, rapportées à l'ensemble des ressources enfantines.

Les propos des mères interviewées se caractérisent par des hésitations, des tiraillements entre la volonté de poursuivre la prise en charge de leurs enfants et le fait d'avoir à se plier à des contraintes budgétaires fortes. D'une part, elles affirment péremptoirement que soutenir matériellement les enfants afin qu'ils réussissent scolairement fait partie de leur rôle de parent. En se projetant dans le futur, la mère de Zoé se prend à rêver aux possibilités que les études ouvrent à sa fille et qui lui permettront, elle en est sûre, de se construire un futur meilleur, d'aspirer à une profession moins écrasante et plus rémunératrice que celle de sa mère, ouvrière à la chaîne. La réussite scolaire et professionnelle apparaît comme le seul moyen d'échapper à la répétition d'une situation sociale inconfortable. Dans le cas de la mère de Muriel, cette projection prend des accents pathétiques, puisque sa fille, ayant toujours connu des difficultés scolaires importantes, est en situation d'échec au moment de l'entretien. D'autre part, les études ne peuvent toutefois entièrement garantir une élévation sociale si les difficultés financières s'interposent. « Ben, je veux que ma fille fasse des études, mais je peux pas trop l'aider quoi », dit la mère de Zoé ; « en ce moment c'est la bérézina », laisse échapper la mère de Ludovic : si elle attend un « résultat », c'est que dans la famille de ce jeune homme, la poursuite des études se rapproche le plus souvent d'un jeu à somme nulle. Estimant être contrainte à des privations individuelles, l'espoir d'un futur prometteur est d'autant plus revendiqué par cette mère : « Il y a quand même des restrictions. C'est sûr que tout ce qu'il a ou ce que je peux lui donner, je ne l'ai [70] pas pour moi, pour faire d'autres choses, pour ceci ou cela, ne serait-ce que d'aller en vacances de temps en temps, ça me plairait de partir de temps en temps. »

Les bourses d'études semblent résoudre le problème du coût du parcours scolaire en renvoyant d'emblée la prise en charge familiale à d'autres registres : l'aide financière, irrégulière et occasionnelle, varie

alors en fonction des situations, des besoins quotidiens de l'enfant et moins en fonction des dépenses liées aux études *stricto sensu*. Pour ces mères, l'argent en provenance de l'État fait reculer la prise en charge scolaire et concentre les dépenses plutôt dans le domaine quotidien. Si les difficultés matérielles sont souvent évoquées au fil des entretiens pour justifier une circulation monétaire estimée faible, la présence de ressources de nature publique aide à considérer l'argent familial comme moins nécessaire à l'obtention des diplômes. Les aides monétaires sont alors accordées en fonction de deux autres logiques. *Primo*, l'argent remplit une fonction de secours dans le cas où le virement des bourses sur le compte courant de l'étudiant subit un retard. Cette aide financière circule également en fonction des nécessités des enfants et de leurs propres disponibilités économiques. Zoé a profité d'un prêt de sa mère afin de pouvoir payer son inscription universitaire à la rentrée 1993. À la rentrée 1994, cette avance n'a pas été renouvelée : le compte en banque de cette fille était excédentaire, en raison de travaux estivaux réalisés, c'est elle qui a cette fois-ci avancé l'argent pour son inscription universitaire ³⁵. *Secundo*, l'argent est donné sans aucun référent, ce qui autorise l'étudiant à l'affecter selon ses vœux. Dans ce cas, déconnecté de la logique de la nécessité, il sert à ne pas distendre les rapports entre parents et jeunes adultes. « Ils me donnent encore de l'argent de temps en temps, dit Claire avant de poursuivre, c'est juste un peu d'argent comme ça, de temps en temps, ils me donnent des petites sommes, juste pour moi, pour pouvoir me payer quelque chose quand j'en ai envie, c'est tout, juste pour me faire plaisir. Par exemple, hier elle m'a donné de l'argent sous prétexte que je devais m'acheter une carte téléphonique pour les appeler. Mais elle sait bien que j'en ai pas besoin. »

L'un des traits originaux de cette configuration consiste dans le fait que la circulation de l'argent peut s'estomper petit à petit au cours de l'année universitaire, après les périodes de grands investissements – comme la rentrée avec l'installation dans la résidence et l'attente de virement de la bourse. Lydia affirme que sa mère a cessé de l'aider à [71] la suite de l'obtention de sa bourse : « Ben l'an dernier elle [sa mère] me filait 100 balles par mois et puis cette année elle a continué alors que j'avais maintenant assez d'argent pour me débrouiller à côté,

³⁵ Il s'agit d'une avance, dûment remboursée par la suite, puisque les boursiers sont exonérés du paiement des droits d'universitaires.

bon et puis maintenant elle oublie, donc je lui rappelle plus, vu que j'en ai plus besoin, je reçois rarement des sous ou alors c'est parce que j'ai pas de monnaie quoi, donc je lui demande mais c'est rare, et puis maintenant comme j'ai toujours de l'argent sur moi ben euh j'en ai plus besoin quoi, et puis elle n'y pense plus donc voilà, donc à la limite, moi j'en ai pas besoin, elle en a plus besoin que moi... donc elle m'en donne plus. » Même les dépenses que la mère prenait d'habitude en charge pour les provisions de Lydia pendant la semaine ont baissé.

A2. Contrôle et responsabilisation

En ce qui concerne la gestion de l'argent des étudiants, l'autonomie que les parents leur reconnaissent découle de leur *autosuffisance* financière. Les étudiants relevant de cette configuration gèrent la totalité des ressources extérieures à la famille et jouissent d'une aide monétaire ponctuelle sur laquelle les parents exercent un contrôle lâche, quasi inexistant. Si les jeunes revendiquent leur droit d'accéder au contrôle total de leurs ressources et de se soustraire aux ingérences de la famille, leurs parents se montrent consentants. Non seulement ces derniers accueillent favorablement ces requêtes, mais ils attribuent une signification positive à la gestion personnelle de l'argent. Décider de son emploi est à leurs yeux le signe d'un processus de maturation.

C'est dans cette perspective qu'il faut comprendre les déclarations de la mère de Muriel. Si elle qualifie souvent sa fille d'*assistée*, la seule marque de maturité qu'elle repère chez elle concerne l'utilisation de l'argent de sa bourse. Muriel a appris à être « un peu plus responsable » depuis qu'elle est devenue boursière, événement qui a coïncidé avec une modification du système des échanges. Cette étudiante a été invitée à faire preuve d'un usage avisé grâce à l'autogestion totale de son budget puisque les dépenses relatives au logement, aux transports, à l'alimentation sont désormais en grande partie à sa charge. Cette première expérience de vie en dehors de la famille a suscité les craintes de cette mère qui se plaît à décrire les excès dans lesquels sombre la jeunesse étudiante, victime des tentations présentes dans les villes universitaires. Elle affecte d'abord une attitude compréhensive à l'égard de sa fille, remarquant qu'il est difficile de résister ; ensuite, elle précise que c'est grâce à ses conseils avisés que Muriel a eu la possibilité de se

ressaisir : « Il y a eu des semaines où elle avait vraiment [72] peu d'argent, il y avait des jours au début c'était l'euphorie, elle avait toutes les tentations... Après elle s'est rendue compte, mais il a fallu que moi je lui dise... parce qu'à un moment elle avait sa bourse et moi en plus je lui donnais de l'argent en plus toutes les semaines et là moi je me suis dit : "je ne fais pas son bonheur comme ça, avec toutes ces facilités, c'est trop de facilités". » Finalement, pour porter secours à sa fille, elle décide de suspendre l'aide monétaire dont celle-ci a bénéficié.

Une certaine distance à l'égard de l'argent dont disposent les étudiants est affectée, s'exprimant par un faible contrôle tant des bourses que de l'argent liquide donné. La séparation entre le budget de famille et le budget personnel de l'étudiant est au cœur de ces représentations. Une fois que les parents ont vérifié la capacité de leurs enfants à affecter les sommes nécessaires à leur prise en charge, ils estiment que la surveillance peut s'arrêter. Leur rôle consiste à attester la justesse du comportement du jeune adulte en amplifiant le jugement que ce dernier porte sur lui. La mère de Ludovic déclare ainsi avec satisfaction que son fils a toujours été le responsable de son budget. Et en même temps, elle justifie son retrait. Non seulement elle estime qu'une bourse d'études appartient à son bénéficiaire, mais, en outre, elle affirme avoir pu évaluer très tôt les capacités de son fils de la gérer. Ce dernier point permet de distinguer ce système d'échange de celui en vigueur dans la deuxième configuration et de le rapprocher de celui de la quatrième. Bien que le poids des ressources monétaires externes soit important dans la première et seconde configuration, il ne s'agit pas du même type d'approvisionnement. Les parents de la deuxième configuration, et leurs enfants insistent sur la continuité familiale de la prise en charge que l'accès à des ressources provenant d'activités rémunérées ne semble pas détendre. Si l'idée de devenir responsable de l'argent grâce à l'autogestion d'un budget est un élément commun à la première et quatrième configuration, remarquons néanmoins la différence substantielle entre les deux groupes. Si pour le premier groupe, un tel apprentissage semble en partie le fruit d'une opportunité, d'un concours de circonstances fortuites, alors que pour le second il s'enracine plutôt dans un objectif pédagogique antérieur, clairement et fermement défini, c'est que l'argent d'État diminue fortement la marge de manœuvre des parents. Dans l'exemple de Claire, boursière, les parents se sont évertués à apprendre à leur fille des *principia minima*

de gestion financière dans la perspective du jour où elle obtiendrait une bourse et où elle serait capable de faire face elle-même à l'échelonnement des dépenses sur un trimestre. Ce moment est arrivé. Après le virement du premier [73] tiers de la bourse, la mère de Claire lui a demandé des renseignements sur sa gestion. Une fois qu'elle s'est rendue compte que sa fille gérait bien ses comptes, elle s'est effacée. Si Claire n'avait pas su gérer ses finances, qu'auraient fait ses parents ? La réponse vient de l'exemple de Muriel. À part le blâme, la mère de Muriel ne peut recourir à aucun moyen coercitif visant le redressement du budget de sa fille.

B. Deuxième configuration familiale des échanges

Tout comme les familles relevant de la première configuration, les groupes domestiques ici présentés disposent de revenus faibles et ont des diplômes inférieurs au baccalauréat. Puisque leurs enfants ne bénéficient pas toujours de ressources de nature publique ³⁶, les mères interviewées mettent en place des arrangements spécifiques afin de faire face au financement de la vie étudiante. Anne, Alban, François, Sophie et Jean-Pierre vivent chez leurs parents, Camille vit en revanche en résidence universitaire. La mère de François et le père d'Anne ont été licenciés au cours de l'enquête. Si la plus grande part de l'argent à disposition de l'étudiant dépend des ressources personnelles, rassemblées à l'occasion de travaux estivaux et/ou hivernaux, les ressources octroyées par les parents circulent prioritairement selon une logique monétaire fondée sur une dialectique subtile entre les besoins indiqués par l'étudiant et les possibilités effectives de financement des parents. Ceci se traduit par une morphologie peu ou nullement formalisée. Un extrait de l'interview accordée par Sophie met bien en évidence cet aspect, car l'argent est alloué dans son cas selon des montants variables et des échéances irrégulières : « C'est chaque semaine et c'est pas une somme fixe, c'est pas un jour fixe, c'est quand j'en ai besoin, donc je crois que la semaine dernière en tout elle a dû me

³⁶ En effet, les seuls boursiers de cette configuration sont Sophie et Camille. Portant, malgré cette donnée, la circulation monétaire en vigueur dans leurs familles est fort proche de celle des autres étudiants non boursiers de cette configuration.

donner 200 F, ça peut être 100 F le lundi, 100 F le vendredi, 50 F le mercredi, donc environ 200 F par semaine en général, mais c'est pas fixe, pas du tout. Ça peut être 400 F une semaine et 50 une autre. C'est selon les besoins, c'est pas une somme fixe. Je prends quand je veux dans le porte-monnaie, ou plus généralement elle me met de l'argent dans mon porte-monnaie que je trouve le matin. C'est pour mes dépenses de la semaine, donc transports, sorties, journaux, [74] nourriture le midi, et sans ça, quand j'ai des achats particuliers à faire, je lui demande au coup par coup, mais j'en ai pas eu la semaine dernière, par exemple. » La description de la circulation monétaire introduit l'étude des raisons qui mènent les parents à accorder ou à refuser le paiement d'une dépense engagée par le jeune adulte. Plusieurs registres d'argumentation coexistent, oscillant entre une explication fataliste – qui donnerait la priorité aux contraintes budgétaires –, et une explication volontariste – qui mettrait en avant les options pédagogiques retenues par les parents.

B1. La place des ressources internes dans la prise en charge des études

L'objectif scolaire à atteindre n'est jamais remis en cause par les parents interviewés. En revanche, lorsqu'ils décrivent les modalités de la prise en charge, ils ne manquent pas de souligner qu'elles se moulent dans des conditions de possibilités. « Je fais ce que je peux » conclut la mère d'Anne après avoir énuméré les domaines où elle intervient : « Je l'ai aidée tant que j'ai pu. Actuellement, j'ai beaucoup de mal à m'en sortir, donc il est évident que maintenant, je ne peux plus subvenir aux frais d'Anne comme c'était le cas avant. » C'est en replaçant l'aide apportée à ses enfants dans le cadre plus vaste du niveau de vie familial que la mère de François débute son discours, lorsqu'elle est invitée à relater les modalités de la prise en charge des études de son fils : « [On le fait] dans la mesure où on peut parce qu'on est que des ouvriers. On a commencé à travailler très tôt donc on a des salaires qui ne sont pas très élevés. » En évoquant des éléments qui concourent à définir le rôle parental, la mère de Jean-Luc énonce le mécanisme d'oscillation entre les objectifs fixés et les moyens dont elle dispose pour les atteindre : « Être parent, c'est aussi, dans la mesure où on peut, assurer le bien-être

matériel de ses enfants et les amener en les soutenant dans leurs études. C'est pour ça qu'il est indispensable de pouvoir le faire. » Les difficultés économiques font qu'aussi bien les dépenses supportées que les sommes octroyées varient en fonction des disponibilités. L'argent est échelonné en sorte que les frais supportés pour l'étudiant fassent partie des débours quotidiens de toute la famille. Pour cette raison, les parents affirment fermement avoir encore des enfants à charge, mais ne pas pouvoir « les financer ». Ils entendent ainsi souligner les difficultés d'octroyer de l'argent à des échéances régulières et de montant fixe, en même temps qu'ils souhaitent ôter le moindre doute : ils se considèrent encore les responsables principaux de l'entretien courant de leurs enfants, surtout des cohabitants. Ne pouvant pas compter sur une [75] importante solvabilité, ils font tout de même en sorte que soient disponibles des sommes où l'étudiant puisse puiser au fur et à mesure. Pourtant, ce dispositif de prise en charge ne découle pas seulement de contraintes financières fortes ; il s'agit plus globalement d'une régulation familiale, suivie aussi bien par les enfants que par les parents. En essayant de clarifier ses propos, la mère d'Alban fait d'abord référence à son mari et ensuite englobe dans son discours le reste de la famille : « Parce que c'est pareil, mon mari, il n'a pas d'argent de poche. Nous, c'est l'argent en commun, puis voilà ! On a besoin, on prend, on a pas besoin, on prend pas. Comme ça ! Mon mari et moi, on gagne notre vie, on a un compte commun, bon, j'ai mon travail donc j'ai toujours du liquide un peu à la maison... Bon ben voilà. On gagne de l'argent mais on ne dit pas : "Moi je gagne ça, toi tu gagnes ça. Moi je garde ça, toi tu gardes ça", parce que ce qui est à moi est à lui [son mari], ce qui est à lui est à moi. Alors, ben voilà, c'est le nôtre ! » Il existe une notion de communauté qui infirme les arguments avancés dans le but de séparer les budgets. « Mes parents n'ont pas un compte chacun de son côté, remarque François, mon père ne met pas l'argent sur un compte et ma mère sur un autre... Puis, quand quelqu'un achète quelque chose avec son argent, il l'achète pour tous, pour la maison, tout est en commun. » Cette logique de circulation des ressources monétaires découle de la définition que les membres attribuent à la régulation du groupe familial. Puisque c'est l'idée du secours mutuel entre les membres du groupe qui prime, l'argent est la concrétisation d'une demande d'aide, d'un besoin pressenti, qui peuvent également être satisfaits sans passer par des transactions monétaires.

B2. Contrôle et responsabilisation

Les contraintes budgétaires ne suffisent pas à rendre compte du fait que les étudiants reçoivent de l'argent surtout par l'intermédiaire d'interactions de face à face directement contrôlées par les parents. Les raisons culturelles, qui font que, par ces pratiques, les familles interviewées expriment une haute conscience d'elles-mêmes en exacerbant les différences avec d'autres groupes domestiques, peuvent se traduire en raisons pédagogiques. L'absence de formalisation dans la circulation monétaire, les références explicites et réitérées à la communauté des ressources et les difficultés financières ne doivent pas occulter l'aspect volontaire du dispositif, car afin d'accéder aux ressources, encore faut-il obtenir l'approbation des parents sur leur utilisation. [76] En passant par l'extériorisation de ses besoins, afin de les satisfaire, l'enfant est immédiatement confronté au modèle parental de gestion de l'argent et devient conscient de l'utilité de son acte de consommation avant même de le réaliser. Pour ces raisons, les mères interviewées s'opposent à la fois au remboursement et à l'allocation monétaire fixe et régulière, modes de circulation des ressources très présents respectivement dans la troisième et quatrième configuration. Un tel choix s'apparenterait à un salaire, à une subvention, ce qui est radicalement étranger à la conception communautaire de la vie familiale. Ne pas scinder le budget de l'étudiant du budget familial, distribuer des sommes variables en fonction des besoins conjure la crainte d'introduire une logique marchande au sein du lien de filiation. Pour cette raison, la mère d'Anne n'a jamais octroyé à ses enfants de l'argent fixe. « Je n'ai jamais donné de sommes fixes, c'est une question de principe, je leur donne au fur et à mesure de leurs besoins, quand je peux et s'ils ont besoin d'un cinéma ou d'une sortie je paye. Quand je ne peux pas, je ne peux pas. Chaque jour : "Tiens maman, je te prends 20 F pour manger, je te prends 25 F", mais je n'ai jamais institué des sommes fixes, un salaire fixe, j'ai toujours été contre, c'est ma façon de faire avec tous. Sinon il n'y a jamais rien eu de régulier, d'institué. L'argent de poche chez moi, ça n'a jamais été un dû. » Dans ce cas, c'est le refus ou l'approbation qui responsabilisent l'enfant car en comparant son vœu de dépense à la définition du bon achat, il est directement en présence de l'actualisation du modèle de la bonne gestion. Ce système est censé

obtenir de bons résultats, *comme si* l'enfant apprenait réellement à gérer un budget. La mère de Sophie insiste sur ce point : Qu'y a-t-il de mieux pour freiner ses désirs et apprendre à les maîtriser que de se confronter à une autre volonté ? C'est en se pliant aux refus de sa mère, qui ne sont d'ailleurs pas systématiques, que Sophie est censée connaître ses limites. Pour ces raisons, les difficultés financières peuvent être exploitées comme un moyen d'apprentissage des responsabilités. La mère d'Alban imagine que l'enfant apprend à répondre de ses actes en limitant ses requêtes, d'autant plus qu'il est au courant des difficultés financières dans lesquelles versent ses parents. En mettant leurs enfants au courant de l'état des finances domestiques, ce qui n'est pas toujours le cas dans les autres monographies, ces parents essayent de les amener à un apprentissage par imitation. Les comptes sont rendus à la communauté tout entière, parce que les dépenses excédentaires faites par chacun engendrent une pénurie générale. L'égoïsme de chacun est tempéré à la fois par l'appel à l'autocontrôle et par l'application immédiate du contrôle. Dans ce groupe, celui où les enfants seraient [77] objectivement plus contraints de travailler, le recours aux ressources externes s'inscrit non seulement dans le registre de la nécessité, mais aussi dans celui de l'apprentissage de la responsabilité. La mère de Jean-Luc se déclare « contente » que son fils travaille, car : « Ça montre que c'est un gars qui peut se débrouiller, qu'il est efficace quand il fait quelque chose et ça met du beurre dans ses épinards. » L'argent externe concilie la tension entre le prolongement de la prise en charge et l'évitement de l'assistanat.

L'attitude pédagogique des parents varie de la première à la deuxième configuration, en ce qui concerne le regard porté sur les ressources externes comme sur les ressources internes. Si les gains monétaires obtenus grâce aux « jobs » peuvent constituer un apport complémentaire non négligeable pour soulager les frais supportés par les parents, notamment dans les domaines des dépenses d'agrément, l'argent provenant d'une bourse peut davantage se substituer à cet apport, le rendre moins inconditionnel. Corrélativement, le contrôle sur l'argent interne varie aussi : si, dans la deuxième configuration, les parents revendiquent l'importance de l'apport monétaire dans la prise en charge des études et subordonnent la morphologie de la circulation monétaire à un objectif pédagogique, ceci n'est pas le cas dans la première configuration. C'est pour cette raison que les discours d'Anne

et Claire sont antinomiques. Anne résume avec perspicacité l'ambiguïté des arguments qui accompagnent les refus de sa mère, pivot de toute allocation monétaire dans la famille. Si les difficultés monétaires sont en quelque sorte le référent inévitable lorsqu'une requête est avancée, transparaissent aussi d'autres raisons, davantage liées au style éducatif prôné : « Ma mère en général c'est oui avec souvent des réserves... c'est sûr qu'elle peut pas toujours, parfois c'est dur de nous dire toujours non... *mais au fond c'est vrai qu'elle aime bien être au courant de ce qu'on fait... parfois elle dit non parce qu'elle veut pas quoi.* » Un tel discours n'aurait pas de sens chez Claire qui, au contraire, se prévaut du faible contrôle exercé par ses parents pour écarter le risque de toute ingérence et revendiquer la séparation des budgets.

C. Troisième configuration familiale des échanges

Par rapport aux deux configurations précédentes, dans la troisième, l'apport parental à l'ensemble des ressources disponibles excède l'apport personnel de l'étudiant. Aucun des étudiants concernés n'est boursier, même si, à l'exception de Pierre, la plupart d'entre eux bénéficient d'allocations d'aide au logement. Leurs parents appartiennent [78] au monde des cadres moyens. L'une des nouveautés de cette configuration familiale des échanges provient du fait que les parents destinent aux étudiants des flux monétaires assez réguliers et de montants invariables pour distinguer, au moins partiellement, le budget familial du budget individuel en ce qui concerne les ressources internes. Cet élément était inexistant pour la deuxième configuration et non pertinent pour la première.

Dans cette configuration, le polymorphisme domine, l'argent reçu circule par des canaux diversifiés observables pour chaque interviewé. L'argent est à la fois composé de sommes variables et occasionnelles – comme pour la première et la deuxième configuration –, et de sommes invariables et régulières – comme pour la quatrième configuration. Prenons d'abord l'exemple de Pierre. D'une part, ses parents prennent en charge directement son loyer, en versant à une grand-tante paternelle une somme en échange de sa « gentillesse » d'avoir accepté de loger Pierre quatre jours par semaine. D'autre part, ce jeune homme reçoit de sa mère, au début de chaque semaine de cours, de l'argent liquide, de la

main à la main, et il se fait rembourser pas son père les dépenses qu'il engage dans différents domaines – livres et vêtements, par exemple. Céline a, pour sa part, un « budget mensuel qu'elle gère » – dit sa mère –, constitué d'une somme fixe virée pendant toute l'année universitaire et comprenant l'inscription universitaire, le loyer et l'alimentation. Tout ce qui dépasse l'allocation est remboursé par ses parents.

C1. La place des ressources internes dans la prise en charge des études

Comme d'autres parents de cette configuration, le père de Pierre tient à souligner que la prise en charge des études est inscrite dans les possibilités financières du ménage. La mère de Céline parle à cet effet d'« investissement », en comparant les dépenses occasionnées par la scolarité de sa fille à l'achat d'un bien durable. De son côté, le père de Jean-Pierre affirme que le financement des études « c'est quelque chose de faisable, on peut y faire face, bon on le fait ». Bien que ces parents n'utilisent point les arguments des difficultés financières typiques des configurations familiales précédentes, ils ne considèrent toutefois pas que leur aisance justifie leur disponibilité. Loin de penser que les ressources octroyées sont insuffisantes, ces parents – et ceux de la quatrième configuration – se demandent comment elles peuvent être efficaces dans la socialisation de l'enfant, interrogation qui naît de la crainte de fournir des ressources excessives. Ils évaluent les ressources allouées et considèrent parfois leurs montants en décalage avec les [79] besoins présumés de l'enfant. Jean-Pierre reçoit une somme de 500 F tous les dix jours, pour un total de 1 500 F par mois. Cet argent est explicitement alloué pour un objectif, son alimentation du midi. À ce moment de l'entretien, le discours du père de ce jeune homme écarte toute nuance, car il tient à montrer à son interlocuteur que la circulation monétaire implique une exigence de clarté : « Le contrat est établi entre Jean-Pierre et moi, et c'est comme ça. On le sait. Avec moi, il n'y aura jamais de problèmes. Il aura toujours son argent qui est prévu. À lui de se débrouiller pour ne pas en dépenser plus. » Cet effort de clarification ne supprime pas la vigilance, la recherche de signes attestant un comportement monétaire avisé. Dans cette perspective, on comprend l'intérêt parental pour les ressources externes, car elles permettent de

discerner chez l'enfant une éthique de l'effort faisant parfois défaut dans l'usage des ressources internes. Contrairement aux vœux de son père, Jean-Pierre a aménagé dans un logement indépendant. Son père a estimé le montant de l'argent alloué en fonction des allocations d'aides au logement reçues par ce jeune homme et en comptant sur l'apport des revenus fournis par le travail de surveillant que Jean-Pierre avait commencé en début d'année. Or, après quelques mois, cet étudiant a arrêté son emploi en arguant des ressources suffisantes pour se sustenter. Le père considère que son fils devrait exercer une activité rémunérée, ainsi cet abandon, qui prend à ses yeux les traits d'une décision unilatérale, l'exaspère : « Je suis pas content et je lui ai dit, je lui dis souvent qu'il devrait travailler pour gagner son argent pour ses loisirs... c'est le reproche qu'on lui fait, de ne pas chercher un petit peu à gagner... Il sortirait peut-être moins aussi, en travaillant, il comprendrait mieux la valeur de l'argent, peut-être en le gagnant lui-même... Mais il a trouvé plus agréable de ne rien faire. » Mais ce père n'en poursuit pas moins ses efforts. Pour réduire les requêtes, il a laissé à disposition de son fils son ancienne voiture, dont il finance la vignette et les gros frais de réparation. En revanche, il refuse de prendre en charge l'essence du véhicule en espérant que son fils se contraigne à travailler pour pouvoir en supporter le coût. L'espoir que son fils exerce une activité rémunérée par pénurie de trésorerie est augmenté par la décision de ne pas financer certains frais de son logement.

C2. Contrôle et responsabilisation

L'une des raisons qui poussent ces parents à instaurer une circulation prévoyant des sommes fixes pourrait être recherchée tout d'abord dans le fait que les enfants demeurent pendant la semaine – moins [80] souvent pendant le week-end – dans un logement distinct du domicile parental et dont le loyer peut être pour partie ou entièrement à charge des parents. C'est l'un des éléments qui justifient des montants élevés. Pourtant, encore une fois, on ne peut pas rattacher la morphologie des échanges uniquement à un facteur indépendant des vœux pédagogiques des parents. En effet, bien que les étudiants appartenant à ce groupe habitent tous dans un logement indépendant, ce qui devrait favoriser *a priori* un type de circulation monétaire centré sur l'autogestion

complète, la séparation entre le budget familial et le budget individuel demeure partielle, en ce qui concerne les ressources internes. L'autogestion concerne seulement certains flux pourvus par les parents. Plus que dans les autres configurations, les montants des sommes variables et occasionnelles sont d'habitude octroyés *ex post facto*, une fois l'achat effectué. Il s'agit donc d'un remboursement de dépenses déjà réalisées, ce qui indique que les montants des sommes fixes et régulières peuvent être inférieurs aux montants des dépenses engagées. L'étudiant avance, selon les cas, au moins une partie de l'argent nécessaire à ses consommations et attend que les parents les prennent en charge pour combler un débit. Ne pouvant pas recourir à l'argument des contraintes budgétaires, les parents de la troisième configuration, et ceux de la quatrième, doivent justifier leurs options d'un point de vue exclusivement pédagogique. Ils estiment que le mécanisme de circulation mis en place remplit une double exigence. D'une part, ils se réservent la possibilité de critiquer, voire de refuser le remboursement, en exprimant de cette façon leur désaccord sur les raisons et/ou le montant de la dépense. D'autre part, ils considèrent que leurs enfants disposent d'argent liquide, régulier et fixe, supérieur aux allocations ponctuelles, ce qui leur permet de rationaliser leurs dépenses.

Le père de Pierre estime que son fils bénéficie d'une marge de manœuvre importante lors des achats, puisque l'argent dont il dispose dépasse, selon son estimation, ses besoins quotidiens. Toutefois, il justifie ses réticences relatives à une forme d'échange qui verrait l'étudiant *gérer toutes les ressources internes* : Pierre reçoit de l'argent de poche pour le mois – pour ses dépenses personnelles –, et de l'argent pour la semaine destiné à ses dépenses alimentaires, et enfin de l'argent pour les transports. Pour le reste de ses frais, Pierre présente à ses parents un papier sur lequel est inscrit le montant de la dépense en vue du remboursement de celle-ci. Dans ce dernier cas de figure, il y a des sommes variables qui sont fonction des dépenses contingentes de l'étudiant. La formule du remboursement a été retenue parce qu'elle présente un avantage important, tant aux yeux de ce père qu'à [81] ceux de son épouse, celui d'éviter les risques de « certaines déviations » redoutées. Une circulation impersonnelle des ressources doit coexister avec un contrôle direct. Comme dans la deuxième configuration, la requête monétaire implique une justification de l'achat. D'abord, « il va falloir qu'il [Pierre] sache qu'il y a toujours un risque que l'on considère

que c'était pas nécessaire. C'est de savoir si c'était vraiment utile, que c'est pas du superflu ». La confrontation avec la définition parentale de l'intérêt de la dépense entraîne pour Pierre la nécessité de produire une justification de l'achat : « C'est vrai que par rapport à nous, il va falloir qu'il arrive avec une justification. » Ainsi, le remboursement se voit confier une mission : amener les enfants à « une réflexion supplémentaire dans la mesure où, quand ils vont acheter, ils n'ont pas de budget, donc il va falloir qu'ils trouvent les bons arguments pour pouvoir avoir cet achat, donc déjà ça leur amène une réflexion : "Est-ce que c'est un achat justifié ou pas ?" *Parce qu'il va falloir qu'ils vendent leur achat, donc on préfère rembourser.* » Un achat intempestif peut entraîner une intervention modératrice des parents visant à rétablir, après perturbation, le bon fonctionnement du système : « Parfois il ne va pas avoir de remboursement immédiat, on lui fait tirer la langue un peu [rires] parce qu'on va considérer que là, il y a eu une petite accumulation, dans ce cas-là on fait un petit frein comme ça. »

D. Quatrième configuration familiale des échanges

Il s'agit des étudiants dont le montant des ressources disponibles dépend le plus de l'apport parental. Tous les parents interviewés ont des diplômes universitaires. Karoline et Pascal habitent chez leurs parents après des périodes de décohabitation. Sabine et Aliénor vivent durablement dans un logement appartenant à leurs parents, mais indépendant du domicile de ces derniers. Les parents de Sabine, de Pascal et de Karoline allouent à leurs enfants une somme fixe mensuelle, en dehors même des périodes scolaires – ce qui n'était pas toujours le cas pour les autres étudiants. La mère d'Aliénor a pour sa part attribué à sa fille au début de ses études une enveloppe monétaire très importante (120 000 F) et a renouvelé son geste lors de l'accès de sa fille en DEA (80 000 F). L'argent que les étudiants reçoivent des parents ressemble ainsi plutôt à une « allocation d'études », pour la mère d'Aliénor, ou à une « indemnité de subsistance », pour le père de Pascal, tant il apparaît à la fois impersonnel, en marge de toute interaction, et non assujéti à l'arbitraire de celui qui le pourvoit : [82] « En tout cas, le principe est le même, c'est qu'elle est autonome... c'est-à-dire qu'elle paye tout ce qui lui est nécessaire sur ses propres fonds.

On alimente son compte autant que possible à l'avance mais on ne gère pas », avance le père de Karoline.

D1. La place des ressources internes dans la prise en charge des études

Au niveau des discours, c'est l'aisance financière dont témoignent les parents interviewés qui autorise la prise en charge. Ceux-ci justifient le financement des études en le rangeant à la fois dans le registre du « faisable » et dans celui du devoir. Le père de Karoline trouve qu'il est « tout à fait naturel de l'aider à terminer son cursus » et conçoit la prise en charge comme une étape dans un cycle d'aides intergénérationnelles. Les ressources dont dispose actuellement Karoline seront rendues une fois que cette étudiante aura intégré le marché du travail. Ces parents ne peuvent que constater, en le soulignant avec force, la différence entre la situation de leurs enfants et celle d'autres étudiants : « Si j'avais pas les moyens, il serait comme d'autres, il serait boursier ou il aurait d'autres jobs à l'extérieur », dit le père de Pascal. Leurs enfants seraient ainsi favorisés, jouiraient d'un confort matériel supérieur à bien des condisciples.

Aucun regret n'émerge lors des entretiens, car les parents estiment avoir pu – et pouvoir – faire face aux demandes de formation que l'entrée sur le marché du travail requiert en s'acquittant convenablement de leur tâche de pourvoyeur. Familiers de l'institution universitaire, ils insistent sur les avantages d'un apprentissage long et ciblé. Le regard porté sur la filière suivie est plus averti, capable d'en soupeser limites et portée. Les parents se montrent non seulement à même de retracer rétrospectivement le parcours scolaire de leurs enfants, mais aussi de s'interroger sur sa cohérence, sur les raisons de la réussite. En s'adonnant à cette reconstruction, le père de Karoline ne manque pas d'associer l'effort scolaire à l'effort financier, en établissant une nette correspondance entre la réussite et les apports monétaires. La formation déborde l'apprentissage strictement universitaire et englobe des stages et d'autres expériences augmentant les chances d'accès au marché du travail. L'objectif d'obtenir une formation compétitive complète la quête du diplôme et s'inscrit dans la définition du rôle de parents. C'est dans cette optique que les stages et les expériences professionnelles

représentent un élément charnière entre l'acquisition et l'opérationnalisation des savoirs. Le père de Pascal insiste maintes fois sur leur utilité, en invitant son fils à privilégier surtout l'aspect professionnel – première insertion dans le monde du travail, création d'un [83] réseau de connaissances, constitution du *curriculum vitae* – et en faisant passer au second plan l'aspect financier. Ces stages mobilisent les parents au moins à deux niveaux : les parents peuvent les débusquer auprès de cabinets ou entreprises avec lesquels ils sont en contact ; ils peuvent aider à les financer en prenant en charge certains frais qui leur sont associés – déplacement et frais d'hébergement lorsque le stage n'est pas rémunéré et se déroule loin du domicile, présentation vestimentaire de l'étudiant. C'est à l'occasion d'un stage que la mère d'Aliénor acheta de son chef un tailleur pour sa fille. Bien que cette mère ait l'habitude d'offrir à sa fille des vêtements, le tailleur est le seul habit qui soit associé par Aliénor à un objectif précis. Pour les autres éléments de sa garde-robe, cette étudiante est capable d'en identifier l'acheteur, et donc de distinguer ceux offerts par sa mère, mais plus difficilement l'occasion d'achat. Le voyage comme découverte, comme moyen pour éveiller la curiosité s'inscrit dans la même logique de continuité entre des domaines qui pourraient paraître éloignés des études, affirme le père de Karoline. Un parcours d'excellence doit se prévaloir d'une aide constante et de revenus monétaires mobilisables à tout moment pour s'acquitter de frais inattendus.

D2. Contrôle et responsabilisation

Derrière le dispositif monétaire que ces parents ont mis en place se cache le vœu que l'origine de l'argent disparaisse, transfiguré par l'objectif de responsabilisation qui anime les choix pédagogiques. Une fois l'argent reçu, c'est à ses destinataires qu'incombe la tâche de le gérer, « à eux d'en être les responsables, de se débrouiller... Une fois viré l'argent sur leur compte, je ne m'en occupe pas, c'est à eux d'apprendre à gérer, il est temps qu'ils apprennent à le faire. Ce ne sont plus des enfants, ce sont des jeunes adultes », dit la mère d'Aliénor. L'objectif est de faire *comme si* cet argent était une allocation externe à la famille.

Un tel idéal s'enracine dans une définition *in extenso* des rapports familiaux qui doit être prise en compte si on veut comprendre pourquoi d'autres formes de circulation des ressources monétaires sont rejetées. Les plus stigmatisées sont les transactions qui poussent les parents et les jeunes adultes à une interaction obligée, et impliquent des requêtes réitérées ; elles seraient représentatives d'une conception surannée des objectifs pédagogiques associés à l'usage de l'argent. Le père de Pascal énonce les motivations qui sont à la base de son refus d'exclure, sans aucune concession possible, la solution du remboursement : [84] celle-ci apparaît coupable de maintenir le jeune dans un état d'irresponsabilité et se révèle incapable de favoriser une gestion avertie de l'argent. « C'est à lui de maîtriser après ses dépenses, de choisir, de gérer ses ressources. Vous voyez, j'ai toujours eu tendance à considérer mes enfants assez vite comme des adultes quand même, donc à ce qu'ils aient la possibilité d'être responsables, donc je ne verrais pas payer sur remboursement. »

Selon ces parents, être autonome signifie bénéficier du droit de gérer de la même façon n'importe quel flux, *quelle que soit son origine*, personnelle ou familiale. Et il est de leur ressort de fournir cette éventualité. Bien que l'apport parental soit le plus élevé parmi les groupes domestiques analysés, la marge de manœuvre admise pour l'enfant apparaît comme la plus ample : voilà ce qui différencie ces parents des autres, plus enclins à inféoder la possibilité de gérer les flux à leur origine personnelle. Lorsque le père de Karoline énumère les domaines de la prise en charge, il distingue deux grands ordres de dépenses régis, d'après lui, par des règles de financement différentes : le domaine du collectif (repas en famille, consommation courante d'eau et électricité, etc.) et le domaine individuel (maquillage, livres de loisir, sorties, etc.). « Tout ce qui est du domaine collectif si je puis dire c'est pris en charge par nous alors que tout ce qui est d'ordre du privé, plus individuel, c'est elle qui les prend en charge », précise-t-il. Toutefois, à la différence d'autres étudiants, la sphère du personnel n'est pas toujours financée par des apports individuels, mais souvent par de l'argent d'origine parentale qui devient, une fois obtenu, partie intégrante du budget géré. Cet élément est amplifié dans le discours de la mère d'Aliénor. Après le décès de son conjoint, elle décida de transférer à ses enfants une somme monétaire les dégageant de son arbitraire et leur permettant d'accéder à une gestion individuelle de leur budget,

soigneusement séparé du budget familial. Pour cette raison, elle octroya à chacun de ses enfants une part de l'héritage qui leur était destiné. D'après ses indications, chacun était libre de l'affecter selon ses vœux : « Je pensais que c'était important que ce soient eux qui le gèrent plus que moi qui le gère pour eux, parce que quand ils arrivent en études supérieures, ils doivent apprendre à se débrouiller dans la vie quotidienne et ça, c'est pas une mince affaire, et d'être toujours dépendants de ses parents ça me paraissait, dans mon cas à moi, ça me semblait pas une chose qui soit souhaitable. » L'autonomie dépend alors d'une réduction drastique de toutes les interactions concernant les requêtes et les transmissions d'argent. Craignant des désaccords et malentendus qui seraient déclenchés par une répartition inégale, la mère d'Aliénor a préféré éviter la tâche de distribuer régulièrement [85] les ressources monétaires. Un système qui ne laisse aucune place à l'ambiguïté, qui évite toute inégalité de traitement, devrait permettre l'acquisition d'une forme de responsabilité et d'individualisation fondamentales pour accéder à la vie adulte.

Les parents de la deuxième et troisième configuration estiment que l'accès à la responsabilité est un processus dont le déroulement doit être contrôlé directement ; pour cette raison, ils se réservent le droit de se tenir au courant des dépenses, en appliquant une sanction immédiate, qui consiste à refuser d'endosser une dépense jugée excessive. Pour les parents de la quatrième configuration, le contrôle est indirect, étant donné que la connaissance du comportement économique de l'étudiant est intuitive dans la plupart des cas. Et c'est en raison de ce pari d'intériorisation de la responsabilité sans sanction immédiate que leur pédagogie peut parfois buter sur des obstacles inattendus. Ainsi, au cas où ce comportement s'éloignerait de leurs attentes – surtout si l'étudiant contracte une dette, ou si son compte courant est fortement débiteur –, les sanctions mises en œuvre se concrétisent dans le refus d'éponger la dette et d'équilibrer le budget. Administrer soi-même un budget comporte des erreurs de gestion ; ces dernières doivent être réparées par l'étudiant afin que sa responsabilité soit entière. Pour cette raison, Pascal, fortement endetté, s'avère réticent à s'adresser à son père et, avant de le faire, essaye d'obtenir de l'argent de sa mère, divorcée, résidant dans une autre ville. Finalement, le père interviendra pour que l'extinction de la dette s'accélère, mais en se faisant dûment rembourser par la suite. Craignant que la formule de financement choisie ne

« devienne une sorte d'irresponsabilité », il souhaite qu'à l'avenir Pascal apprenne à éviter des dépenses jugées excessives. En avouant son mépris pour les réprimandes, il s'estime contraint d'y recourir afin de ne pas voir son fils sombrer dans « l'insouciance et dans trop de dépenses purement et simplement d'agrément ». Ce père ne peut recourir qu'à deux moyens pour ramener son enfant « dans le droit chemin » : le refus de rééquilibrer ses comptes et le blâme. Le refus n'est pas exclu de cette configuration lorsque les enfants sortent du cadre souhaité par leurs parents, c'est plutôt un recours ultime qui met en porte-à-faux la pédagogie initiale. Pour cette raison, la mère d'Aliénor, le parent qui tient le plus à valoriser son dispositif de prise en charge en l'inscrivant dans une philosophie mûrement méditée des rapports entre parents et jeunes adultes, est globalement silencieuse sur ses interventions à l'égard des découverts de sa fille. Elle laisse entendre plutôt qu'elle n'affirme. Ainsi, on apprend que le compte d'Aliénor est suivi de près par son banquier de confiance et que ceci était prévu « pour écarter toute mauvaise surprise ».

[86]

PREMIÈRE PARTIE

Les dilemmes des parents : sortir le jeune de l'enfance
et prendre en charge ses études

Conclusion de la première partie

[Retour au sommaire](#)

Dans nos configurations historiques, l'individu est estimé responsable à l'aune d'une règle, d'une norme, d'une loi, bref de quelque chose qui le dépasse et qui permet à autrui de juger son infraction éventuelle. C'est l'acte d'imputation qui met en demeure l'individu de répondre de ses actes, car imputer, « c'est mettre sur le compte de quelqu'un une action blâmable, une faute, donc une action confrontée au préalable à une obligation ou à une interdiction que cette action enfreint » [Ricœur, 1995, p. 44]. Dans l'acte d'imputation est contenue l'idée que l'individu est le véritable auteur de ses actions : pour cette raison, ces dernières sont susceptibles d'être évaluées par un tiers.

L'éducation à la responsabilité prend sens par rapport à l'image, érigée en objectif, de la maturité inhérente à l'âge adulte. Pour les parents, être adulte signifie assumer ses obligations, être adolescent signifie ne pas y parvenir. Entre les deux états, il est un âge indéfini où à la liberté de choisir des jeunes adultes correspond pour les parents le devoir de continuer d'instaurer des règles, de fixer des limites, afin que l'adolescence soit définitivement quittée. La notion de responsabilité est mobilisée parce qu'elle peut se concrétiser dans des dispositifs empiriques de surveillance et de sanction du comportement du jeune adulte, censés donner des résultats tangibles. Pour que l'individu devienne lui-même la source, le sujet moral de ses actions, il faut, d'après les parents, qu'il apprenne à rendre des comptes à autrui en devenant comptable de ses actions. Il leur importe d'attribuer à l'enfant

la capacité et la faculté de répondre de ses actes, en en étant conscient : il leur revient ainsi de fortifier cette prise de conscience ou de l'éveiller le cas échéant.

En instaurant une obligation, la responsabilité fait appel à la *réciprocité*. Le financement des études est la contrepartie d'un comportement avisé, mûr, adulte, qui doit conjurer les risques de la dépendance associés à la prolongation de la prise en charge, tout autant [87] qu'il doit soutenir les engagements scolaires. Quel que soit son sexe, le jeune adulte doit apprendre à répondre à : *a)* des objectifs qu'il s'est fixés, seul ou encouragé par ses parents ; *b)* des moyens qui ont été mis à sa disposition pour atteindre les objectifs. Ceci signifie que, en s'émancipant progressivement, tant au niveau de la sociabilité extérieure qu'à celui de la gestion de la vie quotidienne, le jeune doit signaler ses *mérites*. Sous le regard évaluatif des parents, il doit apprendre à concilier les différentes dimensions de son identité. Étudiant, il ne saura l'être ni *ad vitam aeternam*, ni en affichant des comportements de *rentier*, ni en se plaçant dans l'optique de destinataire unilatéral et inconditionnel de l'aide financière parentale : les parents souhaitent que l'enfant extériorise les marques de sa maturité, en étant conscient de la nature temporaire de son statut. Jeune, il ne saura l'être en oubliant ses obligations universitaires. Faite de sorties, de vacances, de vie sentimentale et amicale, la sociabilité extérieure ne doit pas entrer en conflit avec le statut d'étudiant, érigé en métier.

[88]

[89]

La construction de l'autonomie.
Parents et jeunes adultes face aux études.

Deuxième partie

LES DILEMMES DES ÉTUDIANTS:
POUR SUIVRE LEURS ÉTUDES
ET CONSTRUIRE
LEUR AUTONOMIE

[Retour au sommaire](#)

[90]

[91]

DEUXIÈME PARTIE

Les dilemmes des étudiants: poursuivre leurs études
et construire leur autonomie

Introduction

Les parents, ressource et obstacle pour être autonome

« Notre situation d'ensemble est constituée à tout instant d'une dose d'obligation et d'une dose de liberté – et souvent même de telle sorte que, à l'intérieur de chaque province particulière de la vie, l'une se réalise davantage dans le contenu, l'autre dans la forme. La rigueur des chaînes qu'un intérêt déterminé nous impose est aussitôt tempérée dans notre sentiment par une certaine liberté, quand nous pouvons pour ainsi dire les localiser autrement, c'est-à-dire que, sans diminuer le *quantum* de dépendance, nous pouvons nous-mêmes choisir les instances concrètes, idéelles ou personnelles qui entourent sa réalisation. »

G. Simmel, *Philosophie de l'argent*,
PUF, Paris, 1987, p. 368.

[Retour au sommaire](#)

Jusqu'à présent, l'attention a été portée sur la façon dont les parents légifèrent en matière de prise en charge : ils énoncent des normes et visent à orienter les comportements de leurs enfants. Le recours à la responsabilisation prend sens dans ce contexte. Inviter les enfants à répondre de leurs actes signifie parier sur les effets positifs d'une socialisation orientée vers l'entrée progressive dans l'âge de la maturité et accompagner ce processus d'insertion en conservant ses prérogatives éducatives pendant la jeunesse. Ce faisant, les parents butent sur deux problèmes qui ne manquent pas d'affecter la façon dont les enfants se jugent et invitent leurs parents à se juger eux-mêmes en retour. D'une

part, en le constituant en tant qu'*objet* d'une éducation et en instituant des dispositifs susceptibles d'atteindre leurs propres objectifs, les parents omettent de considérer l'enfant comme le *sujet* de la construction de son rapport aux études et de son rapport à la vie extra-scolaire. D'autre part, ils invitent les étudiants à devenir responsables en mêlant deux types de représentations, nomothétique [92] et idiosyncrasique : la loi est édictée afin que le jeune adulte se confronte à un dispositif impersonnel qui le transcende, mais son observance passe par le respect porté à la personne des parents.

Lorsqu'on se penche sur les entretiens accordés par les étudiants, on y découvre une structure narrative complexe, car le rapport des étudiants au déroulement de leurs études est fortement ambivalent. D'une part, les jeunes adultes jaugent les dispositifs législatifs mis en place, en les inscrivant dans un discours plus large sur les sentiments complexes que suscite le prolongement de la prise en charge : plutôt que de s'attarder sur leur pertinence à les responsabiliser, ils s'interrogent sur leur efficacité (ou sur leur inefficacité) à les délivrer d'une certaine gêne à être financés. Ils peuvent vivre de façon confortable ou inconfortable le prolongement de la dépendance financière, considérer tantôt qu'il est à l'origine de leur hétéronomie, tantôt qu'il est nécessaire pour parachever l'acquisition des titres scolaires. Ainsi, certains étudiants accentuent le manquement à leurs propres obligations, alors que d'autres soulignent les fautes de leurs parents. Ce faisant, les premiers essayent de se faire valider une humanité profonde que les seconds ne recherchent pas toujours.

D'autre part, les étudiants reconnaissent que, d'une façon ou d'une autre, leur application dans le travail universitaire/scolaire et la rentabilité de leur effort sont censées être approuvées ou désapprouvées par les parents, interlocuteurs privilégiés. Ils lancent un double appel à leurs parents. Ils leur demandent de les soutenir – donc d'accomplir leurs devoirs de parents, ce qui relève d'une logique inconditionnelle – et d'interpréter leurs aspirations profondes en y répondant positivement – ce qui s'inscrit dans une logique de personnalisation. Cette dynamique présuppose que les parents s'astreignent à un travail de décodage des attentes des enfants tout en dosant bien le soutien. Insistant, le soutien serait plutôt perçu sous les traits de l'*ingérence* ; lâche, il serait davantage perçu sur le mode de l'*indifférence*. C'est entre ces deux pôles que doit osciller la *praxis* et l'*herméneutique* parentales : interpréter

pour intervenir, intervenir pour soutenir, voilà l'appel que les enfants adressent à leurs parents pour que leur partenariat devienne un atout dans le bon déroulement des études. Au moment même où ils devraient ou voudraient s'émanciper de leurs parents, les étudiants se lient à eux en les considérant comme des figures hautement significatives de leurs études. Estimer devoir rendre des comptes à ses parents est l'indicateur le plus saisissant de cette situation paradoxale.

On verra à quelles conditions les parents jouent un rôle positif de partenaires de ce processus complexe qui mène le jeune adulte à se [93] considérer autonome ; on montrera aussi les cas où ils représentent, en revanche, un obstacle pour être soi-même. La compréhension de ces processus constitue le deuxième volet de l'analyse du lien de filiation à l'âge des études. Vue du côté de l'enfant, la socialisation familiale est incomplète si elle se cantonne à renonciation d'un discours élaboré indépendamment de son récepteur. Il importe donc d'examiner la façon dont les enfants construisent leur individualité et jugent le rôle joué par leurs parents lors de ce processus.

[94]

[95]

DEUXIÈME PARTIE

Les dilemmes des étudiants: poursuivre leurs études
et construire leur autonomie

Chapitre 3

Être pris en charge. Portraits de la gêne et de l'aisance.

« Ton jugement négatif pesait dès le début sur toutes mes idées indépendantes de toi en apparence ; il était presque impossible de supporter cela jusqu'à l'accomplissement total et durable de l'idée. Ici, je ne parle pas de je ne sais quelles idées supérieures, mais de n'importe quelle petite affaire d'enfant. »

F. Kafka, *Lettre au père*, in *Préparatifs de noces à la campagne*, Paris, Gallimard, 1957, p. 209.

[Retour au sommaire](#)

Dans ce chapitre seront étudiés les effets de l'injonction paradoxale, décrits au cours de la première partie, sur la construction de l'individualité des étudiants. Est attribué au regard parental, dont a été esquissée l'attitude législative, un rôle d'une importance considérable : il fonctionne comme un miroir dans lequel les étudiants vérifient leur conformité ou leur écart aux souhaits parentaux. L'évaluation des conduites d'un étudiant peut se réduire, schématiquement, à une approbation ou à une désapprobation signifiée par les parents. Les jeunes adultes font face à ce jugement. D'une part, ils peuvent s'estimer ou non en défaut, d'autre part, ils peuvent estimer légitime ou non le fait d'être l'objet d'une évaluation. C'est au cours de ce travail réflexif qu'ils essaient d'atteindre une forme d'autonomie qui résulte de l'équilibre précaire entre l'approbation des parents et la mise à distance de ce

jugement. Lorsque la prise en charge est vécue comme l'expression d'une blessure identitaire – par ceux qui ne parviennent pas à obtenir un regard approbateur et apaisant de la part des parents –, le sentiment de l'autonomie ne trouve pas de possibilité de s'exprimer. Ainsi conçue, l'étude de la réception enfantine de l'éducation parentale est bien plus qu'une analyse de la contestation [96] ou de l'agrément des dispositifs de prise en charge ; elle entend saisir la manière dont le regard des parents s'inscrit dans la perception que les étudiants ont d'eux-mêmes³⁷. L'identité perçue de chaque étudiant, autonome ou hétéronome, est tributaire du regard parental.

1. De la typologie aux portraits : nouveaux critères de modélisation

[Retour au sommaire](#)

Afin de parvenir à la compréhension de ces processus de transaction, il est important de préciser d'emblée qu'au niveau de leur structure narrative, les entretiens monographiques menés avec les étudiants différents de ceux menés avec leurs parents. L'équivalent thématique du souci pédagogique que l'on retrouve chez les parents prend les traits, chez les étudiants, du souci de la construction de leur propre individualité. Ainsi, si les premiers se demandent à quelles conditions les dispositifs monétaires de prise en charge autorisent l'apprentissage de la responsabilité, le discours des seconds tend à négliger spontanément la morphologie de la circulation monétaire – ils sont invités à y revenir par l'enquêteur – pour s'attarder longuement sur leur position vis-à-vis de la question plus globale de la prise en charge.

Comment vit-on l'étirement de la dépendance ? Voilà ce que se demande Pierre, dont le témoignage montre que la construction de son individualité ne peut se passer d'une analyse des attitudes relatives à la prise en charge des études. Pierre fait partie de ceux dont les ressources à disposition proviennent majoritairement de leurs parents. Un certain

³⁷ Par le syntagme *self-verifying feedback*, la littérature américaine nomme un mécanisme qui met à jour combien il est important pour Ego – dans le cadre d'une relation avec un proche – de recevoir une confirmation de ses vues initiales. Cf. Katz et Beach [1997].

malaise affleure au cours des interviews qui remet en cause, sans toutefois le renier, l'édifice de ses certitudes. Lorsqu'il fait allusion à l'aide matérielle dont il est le destinataire, Pierre tient à préciser certains points qu'on aurait, à première vue, jugés mineurs. En donnant un exemple de consommation, il affirme ne pas scinder l'usage de l'argent en fonction de ses origines, car lorsqu'il se rend dans un café y boire un verre avec un ami, il n'est pas rare qu'il l'invite en utilisant aussi l'argent de ses parents – initialement non prévu à cet effet. Comment interpréter cette opération [97] de décloisonnement des origines monétaires ? Pierre oscille entre une version œcuménique et une autre prophylactique. Même si ses parents n'ont pas prévu l'allocation monétaire hebdomadaire pour cet usage, il imagine qu'ils ne le réprimanderaient pas pour autant s'il leur en faisait part : les parents se montreraient tolérants, feraient une concession. Cette première version coexiste avec une seconde, qui montre plus efficacement que le brouillage des origines monétaires ne doit pas être intempestivement interprété comme le prolongement d'une désinvolture. Pierre s'abstient de cloisonner les deux flux monétaires afin de prévenir certaines difficultés. « Je sais pas si ce serait très facile à vivre de toujours se dire ça : c'est pas de l'argent que j'ai gagné donc je peux pas l'utiliser pour ça, ce serait trop problématique... Quoique ce serait peut-être plus juste. » Pierre tergiverse car, conformément à ses parents, il est de l'avis qu'une dépense de ce genre, surtout si elle est trop fréquente, n'a pas à être classée dans le domaine de ce qui est légitimement pris en charge. Il lui est malaisé de placer une boisson à l'intérieur de la catégorie des dépenses de sustentation. Pierre tente alors de brouiller l'origine des ressources afin de contourner le problème qui, contrairement à toute attente, n'est pas évacué. L'inquiétude du jeune homme éclate lorsqu'il essaye de mieux préciser sa position. Carnet à la main, il relate une décision prise quelques jours auparavant. Il a acheté un abonnement à la piscine et, sachant que son père, sportif, partage son penchant pour la natation, il serait prêt à parier que celui-ci le lui rembourserait sans sourciller. Pourtant, Pierre a pris l'initiative de régler lui-même la dépense : « Je suppose qu'en économisant entre guillemets chaque semaine, les cartes sont bien payées, c'est pas la peine de trop tirer sur la corde non plus, c'est peut-être assez comme ça. » Faut-il conclure que des deux pratiques, le sport est celle qui présenterait, comparativement à la consommation d'une boisson dans un café, davantage de vertus ? Si c'était le cas, on comprendrait mal pourquoi

Pierre n'accepte pas le remboursement de celle qui reçoit l'agrément parental. Ainsi, en comparant les deux situations, Pierre laisse entrevoir que ce qui compte le plus à ses yeux est moins la nature de la dépense que le fait d'avoir, occasionnellement, le sentiment de la prendre en charge, au moins partiellement. Payer soi-même une dépense personnelle concourt à apaiser les rigueurs de la prise en charge lorsque cette dernière ne paraît ni évidente ni inconditionnelle. Évitement fonctionnel, l'autofinancement conjure la gêne : cette dernière doit être mise à distance, maîtrisée, parfois oubliée et surtout ne doit pas être exhibée aux parents. « Aller toujours demander aux parents "si tu me donnes ça", "si tu me donnes [98] ça", ça fait un peu trop crochet, même si c'est ça, c'est pas toujours agréable de se le rappeler, ça me met toujours mal à l'aise. »

Si du côté des jeunes adultes, la valeur d'un dispositif monétaire ne se mesure pas toujours à son efficacité pédagogique, mais s'inscrit plutôt dans une question plus vaste, relative à la construction de leur individualité, on comprend alors que les critères présidant à la modélisation de leurs discours diffèrent de ceux utilisés pour élaborer la typologie de la circulation des ressources monétaires. Le coût total qu'un étudiant représente pour ses parents est un indicateur intéressant, mais il ne suffit pas à lui seul pour expliquer la dynamique de l'expression de la gêne ou de son antonyme, l'aisance : quand bien même on pourrait le mesurer, le poids de la gêne n'augmente pas pour tous avec l'accroissement des dépenses totales supportées par les parents. Si Aliénor et Pascal sont très gênés, ce n'est pas le cas de Karoline ni de Sabine qui coûtent autant. En revanche, François qui coûte bien moins qu'Aliénor et Pascal est aussi gêné qu'eux. On pourrait multiplier les exemples de décalage entre le sentiment subjectif de la gêne et le montant de la dépendance objective des étudiants, résumé dans la figure 3.

Fig. 3. – Coût moyen mensuel supporté par les parents en fonction de leur potentiel de financement

	Coût moyen mensuel supporté par les parents
Potentiel de financement élevé (entrées familiales globales supérieures à 25 000 F par mois). Monographies d'Aliénor, Karoline, Pascal et Sabine.	3 895 F
Potentiel de financement moyen-élevé (entrées familiales globales comprises entre 18 000 et 25 000 F par mois). Monographies de Céline, Yves, Jean-Pierre, Pierre et Laurent.	3 432 F
Potentiel de financement moyen-bas (entrées familiales globales comprises entre 12 000 et 17 999 F par mois). Monographies d'Alban, Anne, François, Jean-Luc et Sophie.	1 250 F
Potentiel de financement bas (entrées familiales globales inférieures à 12 000 F par mois). Monographies de Claire, Camille, Lydia, Ludovic, Muriel et Zoé.	791 F

Source : Cicchelli, 1995.

[99]

Pour cette raison, notre parti pris a été de ne pas considérer la logique discursive comme le reflet imparfait des seules données véritablement objectives parce que quantifiables. Lorsqu'on se place du point de vue des étudiants, le meilleur rendement qu'une approche intensive puisse fournir consiste à mettre en récit le rapport des individus à la prise en charge dont ils bénéficient. Car l'objectivation des ressources monétaires, leur chiffrage, se réalise dans un contexte de dépendance des locuteurs, situation qui informe grandement leurs discours. Pour cette raison, la rhétorique à laquelle empruntent les étudiants pour chiffrer et commenter les ressources en provenance de leurs parents a été appréhendée à partir d'une double comptabilité : la première renvoie au *transfert des ressources*, la seconde aux *transactions entre le jugement de soi et le jugement des parents*. Cette double comptabilité découle du fait que la gêne et l'aisance sont le résultat d'un travail réflexif qui se réalise lorsque le donataire se situe par rapport à l'obligation de rendre. En menant des études, les étudiants contractent *virtuellement* une dette aux yeux de leurs parents (premier cas de figure), cela ne veut pourtant pas dire qu'ils se persuadent *nécessairement* d'être endettés (deuxième cas de figure). Ils peuvent aussi se montrer indifférents à des prétendus engagements et ignorer délibérément les obligations statuées par leurs parents (troisième cas de figure) ³⁸.

Portraits de la gêne, portraits de l'aisance

Mettre à jour la réception enfantine du regard parental et le jeu d'implication ou de distanciation à son égard signifie suivre et regrouper les traces verbales se référant à la gêne ou à l'aisance exprimées par les étudiants. Pour comprendre donc comment l'hétéronomie objective, mesurée par le montant de l'argent provenant de ses parents et par le coût total que l'étudiant représente [fig. 1 et 3], se combine avec le souci de parvenir à un sentiment d'autonomie subjective, des portraits

³⁸ Ainsi, contrairement à d'autres auteurs, l'acte de rendre ne sera pas toujours appréhendé comme une obligation [Godbout, avec la collaboration de Caillé, 1992].

multidimensionnels ont été proposés. À la manière des figures de l'héritage d'Anne Gotman, ces modèles « ne se veulent (...) pas exhaustifs, mais indicatifs de la diversité » [1988, p. 12] des attitudes de l'individu à l'égard de la prise en charge. Pour cette raison seront présentées les versions du sentiment de gêne ou d'aisance et les logiques qui les sous-tendent à l'appui d'exemples particulièrement significatifs parmi les vingt à notre disposition. Les portraits [100] présentés entendent relier le fait qu'un étudiant est le destinataire d'une prise en charge plus ou moins importante, avec la réception (positive ou négative) du jugement formulé par les parents (approbateur ou désapprobateur), le sentiment de sa légitimité et la gêne ou l'aisance ressenties.

2. Comprendre le vécu de la prise en charge : trois cas de figure

[Retour au sommaire](#)

Le premier cas de figure concerne les jeunes qui manifestent un fort, voire très fort attachement à l'estime parentale. Cette dernière étant incontournable dans la définition positive d'eux-mêmes, ils se tiennent à l'affût des jugements émis par leurs parents. Les parents respectifs d'Aliénor, de Pascal et de François désapprouvent leurs comportements en les accusant d'être dissipateurs, de ne pas toujours parvenir à rentabiliser sur le plan des études les efforts financiers dont ils font l'objet – c'est plus particulièrement le cas de François – ou de ne pas avoir choisi des filières de qualité – dans le cas d'Aliénor et de Pascal. Si le malaise s'installe chez ces trois étudiants, les plus gênés parmi tous les interviewés, c'est qu'ils épousent le point de vue des parents en se considérant eux-mêmes coupables des défauts qui leur sont signifiés. Dans le deuxième groupe aussi les interviewés se considèrent redevables de l'approbation parentale en ce qui a trait à la définition positive de soi. Si Sabine et Karoline vivent avec plus d'aisance la prise en charge de leurs études, c'est qu'elles trouvent des arguments capables de la justifier. Non seulement elles énumèrent à l'enquêteur leurs mérites respectifs, en dessinant chacune un portrait d'elle opposé point par point à celui des étudiants précédents, mais qui plus est elles

s'appuient sur le soutien de leurs parents : ce dernier argument leur paraissant acquis. Le troisième groupe se distingue nettement des deux premiers dans la mesure où les interviewés puisent tout d'abord en eux-mêmes les critères de justification de la gestion de leurs ressources et du déroulement de leurs études. Ils repoussent l'idée que leurs parents pourraient leur reprocher quoi que ce soit. D'une part, la gêne des étudiants du premier groupe est effacée, quand bien même Céline, Jean-Pierre et Jean-Luc reçoivent des réprimandes de la même nature que leurs homologues. D'autre part, l'aisance relative manifestée par les interviewées appartenant au second groupe devient ostentatoire : Claire, Lydie, Zoé, Muriel et Ludovic ayant rompu [101] avec les obligations découlant de l'allongement de la prise en charge, grâce à la présence de ressources monétaires propres, ils se flattent de soulager le coût que les études représentent pour leur famille.

2.1. De la gêne subie...

Aliénor, Pascal et François se considèrent globalement hétéronomes parce qu'ils ne s'estiment pas à la hauteur de la prise en charge. Le contrat n'étant pas rempli, ils se considèrent débiteurs, estiment devoir rendre des comptes à leurs parents. Leur gêne renvoie à la conscience d'un manquement à des normes désirables fondant la vie domestique.

Quand la non-adéquation aux fins supérieures est source de culpabilité (Aliénor)

Au décès de son mari, la mère d'Aliénor a voulu réorganiser les rapports familiaux afin de faire face à cet événement bouleversant. Le souci qui guida ses choix était de faire en sorte que la disparition du père n'entraîne pas des conséquences fâcheuses, aussi bien sur la personnalité de chacun de ses enfants, que sur la qualité des relations familiales. Il fallait éviter à tout prix que chaque enfant entre dans une relation fusionnelle avec sa mère, qu'il se crée une concurrence exaspérée entre frères et sœurs, dans le but d'obtenir l'affection maternelle. Cette mère a cru pouvoir prévenir cette conflictualité en puissance en mettant en place un système se fondant sur une

explicitation des relations, sur l'évacuation du non-dit. Par une sorte d'ingénierie familiale, elle voulait mettre chacun à l'abri du jugement de l'autre. Afin de « codifier » les relations dans le groupe, à la fois la « vie matérielle et affective », cette mère a mis en place un dispositif qui dépersonnalise le lien. Au lieu de subir l'arbitraire de leur mère, chaque enfant rendrait des comptes à une instance impersonnelle, à une règle extérieure à la dyade mère-enfant, à un « troisième terme », pour utiliser son expression. L'introduction d'une règle introduit les conditions de la liberté, car chacun est invité à rendre compte à soi-même de ses actes. En même temps, l'adhésion à des fins supérieures ne laisse pas l'individu victime de ses impulsions immédiates, mais lui donne les moyens de parvenir à un *self-government*, en l'attachant à un objectif qui le dépasse, qui devient sa vocation, sa « mission ». Dans le cas de l'argent, on l'a vu, ce principe s'est enraciné dans l'octroi d'une somme d'un montant important donnée en une seule fois. En effet, [102] qu'Aliénor reçoive en DEA un second virement ne change rien à l'unicité de l'allocation, car ce deuxième virement fait suite à une décision de la mère de liquider le capital disponible, et c'est un hasard si Aliénor poursuit encore des études et est fortement endettée – ce n'est pas le cas pour ses autres frères et sœurs.

En ce qui concerne la morphologie de la circulation monétaire, Aliénor considère que la formule choisie par sa mère est le mal mineur : en effet, recevoir de l'argent à des échéances régulières et selon des sommes fixes aurait sans doute amplifié son sentiment de culpabilité, car, en la surveillant plus facilement, sa mère aurait pu plus fréquemment l'accuser de dépenses élevées et injustifiées. Mais la formule retenue est loin de susciter l'enthousiasme de la jeune fille. Si le principe pédagogique, élaboré au fil des ans, veut poursuivre l'objectif de « clarifier les rapports », sa concrétisation éveille les réticences d'Aliénor. D'une part, cette étudiante reproche à sa mère, en contredisant ses affirmations, d'en faire une application détournée. En dépit de sa clarté, la pratique quotidienne du contrat voit des infractions à sa clause principale : ne pas juger l'autre, le laisser à son propre jugement. Aliénor ne peut dépenser son argent à son gré, car sa mère lui fait des remarques visant l'inculcation de la bonne gestion monétaire. Pour cette raison, elle répugne à l'idée de mettre au courant sa mère de ses dépenses. D'autre part, Aliénor estime que c'est la formalisation et l'explicitation même des relations qui posent problème

dans la mesure où sa mère relève la barre des attentes à un tel niveau que toute règle enfreinte jette le déviant dans le désarroi.

Elle est alors tiraillée entre une version positive de soi, fruit de sa tentative de s'écarter de la « mainmise » de sa mère, et une version négative, faite de la quête de son approbation, quête qui la déstabilise : « Je suis vachement dépendante d'elle, en fait, je suis dépendante de la vie de ma mère, c'est comme s'il fallait qu'elle approuve tout ce que je fais et si elle approuve pas, quelque part ça me gêne. » Du point de vue d'Aliénor, les infractions de la mère à l'ordre qu'elle-même a érigé ne sont pas accidentelles et contribuent à laisser en suspens la question principale : À qui appartient cet argent ? Sa réponse ambivalente est révélatrice ; comme la négation de toute propriété de cet argent – dont elle n'aurait été que la simple exécutrice – n'est pas plausible, elle avoue sa copropriété : « Je considère qu'il est à moi, mais euh... mais bon... euh... tu vois, quand ma mère se permet... Quand ma mère me dit des trucs, je considère qu'il est aussi à elle, quoi. Tu vois ce que je veux dire. Et puis c'est comme si, à chaque fois elle pouvait me dire : "Ouais, je t'ai donné tant pour tes études, et maintenant tu te débrouilles avec ça." C'est l'origine qui est très [103] dingue, quoi. C'est pour ça que je le considère pas toujours comme le mien. » Contrairement à la raison même qui a conduit sa mère à instituer cette formule de prise en charge, Aliénor ne parvient pas à oublier l'origine de cet argent. On comprend alors que le jugement de son pourvoyeur soit omniprésent, lorsqu'elle s'achète une jupe, lorsqu'elle flâne dans les boutiques, lorsqu'elle négocie le prix d'une prestation de service. La règle n'a pas été intériorisée, mais elle est néanmoins fortement imprégnée de l'image de celle qui l'a édictée, ce qui la transforme en rappel à l'ordre constant, quoiqu'inutile. Dans ses moindres achats, Aliénor ne perd pas de vue le référent de son argent ; donné pour des fins supérieures, il ne peut être utilisé à cœur léger. La jeune fille ne cesse d'être hantée par son origine et de l'identifier à son pourvoyeur. Pour cette raison, non seulement Aliénor considère le point de vue de sa mère comme la référence, mais elle est aussi conduite à considérer que certaines dépenses sont plus légitimes que d'autres, selon des considérations qu'on attendrait davantage chez des étudiants soumis à des conditions de contrôle direct.

Sont ainsi réunis les éléments composant le sentiment de la gêne d'Aliénor qui se débat dans une situation dont elle ne parvient pas à

sortir, déchirée entre les bonnes résolutions et les insuccès. À l'époque des entretiens, son découvert s'élevait à 14 000 F. Pendant des années, elle a essayé, pour tenter de rationaliser ses dépenses, de tenir un carnet de comptes. Escompter un effet de responsabilisation en laissant une trace écrite de ses activités de consommation s'est révélé une vaine tentative, le carnet montré à l'enquêteur étant vide. Ces péripéties indiquent à Aliénor la route à suivre. Devenir autonome signifierait se soustraire aux jugements de sa mère, à son évaluation permanente. Mais pour y parvenir, il faudrait dénouer le fil qui la lie à sa mère, en rachetant, de quelque façon que ce soit, l'argent initial. Cette résolution est irréalisable à l'heure actuelle, Aliénor ne voulant, ne pouvant refuser un deuxième apport de l'héritage paternel. Endettée dès la fin de sa maîtrise, elle s'adresse d'elle-même à sa mère afin d'obtenir une nouvelle aide financière. Vivre dans un logement parisien qui appartient à sa mère renforce par ailleurs ce sentiment d'hétéronomie. Le seul soulagement vient du recours à des ressources externes. L'argent gagné par soi-même peut être dépensé, gaspillé, sans toujours penser que sa gestion est déraisonnable et que le regard de sa mère serait désapprobateur.

L'injonction à la responsabilité touche à sa limite lorsqu'elle est ramenée à une contrainte, à une imposition. Ainsi, toute critique que sa mère émet à l'égard de son comportement devient pour Aliénor la [104] preuve la plus tangible, et par là la plus douloureuse, de son échec, de sa propre déviance à l'égard de la règle. En réprimandant son comportement, la mère d'Aliénor ne fait que réactiver la conscience d'un décalage entre le principe et son exécution, décalage dont cette étudiante s'estime coupable.

Lorsque le rentier efface l'étudiant (Pascal) ³⁹

Pour Pascal aussi se pose le problème de la contradiction flagrante entre le principe pédagogique et son application. On a déjà vu, dans la première partie, que son père valorise un transfert monétaire excluant toute interaction entre donateur et donataire. Dans son esprit, cette approche pédagogique est gage d'une réelle responsabilisation et correspond à sa conception d'éducateur prenant les traits d'un guide moral au-dessus des contingences quotidiennes. Longtemps étrangers l'un à l'autre, chacun ayant vécu dans une ville différente, ce père et son fils vivent depuis quelque temps sous le même toit. C'est en partie en raison de cette distance géographique et relationnelle initiale que les deux acteurs se montrent très réservés, évitent toute ingérence dans la vie de l'autre et partagent finalement peu de territoires, mis à part parfois quelques vacances et quelques lectures. L'effacement de ce père est alors présenté comme l'une des marques d'une relation se fondant sur une autorité fruit d'un ascendant et non sur une autorité conséquence d'une coercition.

Pourtant, au cours de l'entretien, la défense des positions initiales fléchit car cette contractualisation des relations établies entre deux individus s'estimant adultes a comme revers le fait que le père ne peut contrôler directement les éventuels défauts d'application du principe. Comme dans le cas d'Aliénor, la maturité de l'enfant est requise à l'avance, et ce père se retrouve, lorsque son fils entre à l'université et cohabite avec lui, à l'affût des indices qui corroborent le bien-fondé de son pari initial. Si le regard que la mère d'Aliénor porte sur sa fille est influencé par le modèle psychologique, le père de Pascal, PDG d'un cabinet d'études à l'époque des entretiens, jette un regard d'entrepreneur et prêche un modèle de la maturité qui conjugue un parcours scolaire irréprochable avec une insertion professionnelle parallèle. C'est pour cette raison que tout en poursuivant des études, Pascal devrait se presser de rechercher un « job-stage » qui le conduirait à enrichir son expérience et à valoriser son *curriculum vitae*. Un accès [105] moins discontinu à des ressources externes permettrait dans l'esprit de ce père d'atteindre cette rationalisation des conduites que la morphologie de la

³⁹ Signalons l'ouvrage de Gotman [1995], où l'auteur analyse la logique de la dilapidation des héritages.

circulation des ressources internes n'autorise pas à elle seule. Désavouant en quelque sorte son modèle de référence, ce père confie au travail rétribué, qui « induit un comportement à long terme » et entraîne une « dose de réalisme », la mission de conjurer les excès d'une gestion tendant trop à la consommation et se rapprochant de la rente. Ne s'exclame-t-il pas que « 2 500 F par mois, c'est beaucoup hein, c'est trop » ? Ne craint-il pas que « recevoir de l'argent comme ça tous les mois » n'engendre « une sorte d'irresponsabilité » ? Ne pouvant pas contrôler directement le comportement économique de son fils, il recherche dans la présence de l'épargne les signes d'un comportement avisé.

Devant la réaction de son père, comment Pascal réagit-il ? Comme Aliénor, ce jeune homme affirme avoir une « espèce de complexe » à recevoir tout flux monétaire en provenance de son père. On comprend alors qu'il évite soigneusement de lui demander de l'argent supplémentaire, sauf dans des situations de force majeure. S'arrêtant longuement sur les raisons qui structurent sa gêne, Pascal exclut catégoriquement qu'elle provienne du financement des études. Il distingue la poursuite des études, qui suppose une prise en charge, du dispositif que son père a mis en place pour les financer. Ni la morphologie ni le montant des ressources allouées ne lui paraissent liés au fait de poursuivre des études supérieures. En cela, Pascal est aidé par le fait que le montant de l'argent qu'il reçoit mensuellement a été fixé par son père bien avant son entrée à l'université, lorsqu'il vivait dans un logement indépendant dans une autre ville. Rejeter l'inféodation de la morphologie des échanges à un objectif scolaire nourrit l'appréciation que ce fils porte à son père. L'argent que son père vire sur son compte chaque mois n'est pas considéré comme un « salaire », une contrepartie de ses études, car il n'est jamais fonction de redoublements ou de mentions. Ce jeune homme adhère au blâme que son père adresse à l'égard des systèmes éducatifs régis par le principe du bâton et de la carotte.

L'accord parfait sur l'exclusion de tout moyen coercitif d'éducation et de contrôle vacille lorsque Pascal reconnaît certaines dérives dans son comportement et relate que son père a dû intervenir deux fois pour le sermonner. Racontons ces deux événements, dont le caractère exceptionnel concourt à les graver dans la mémoire de chacun. Quelques mois avant les entretiens, Pascal dut demander de l'argent à

son père afin de faire face à une dépense médicale dont le montant s'élevait à près de 5 000 F. Ce dernier accepta d'avancer de [106] l'argent sous la forme d'un prêt qui fut dûment remboursé par la suite. En revanche, pour combler un deuxième déficit aussi important, causé par un accident de voiture, Pascal travailla pendant l'été.

Ces deux événements ont fait prendre conscience à Pascal et à son père du véritable enjeu de leur relation pédagogique car, pour la première fois, ce père a quitté la distance qu'il a toujours affectée à l'égard de la manifestation de l'autorité au quotidien. En effet, à trop vouloir refouler l'argument des études dans l'explication de sa prise en charge, Pascal prête le flanc au retour d'autres explications plus inconfortables. Le malaise s'installe lorsque l'étudiant s'efface au profit du rentier, ce dont son père et lui sont parfaitement conscients. Ainsi, comment justifier l'argent qu'il reçoit si la même somme lui était allouée avant qu'il ne s'installe chez son père, lorsqu'il vivait dans un logement indépendant et que toutes les dépenses d'entretien courant de la maison, le loyer et les factures étaient à sa charge ? C'est pour cette raison que, en considérant sa situation actuelle – hébergé chez son père, il est exonéré de toute participation aux frais de la maison –, il conclut : « *J'ai vraiment un sentiment très fort d'être plus financé que je devrais aujourd'hui par mon père.* » En outre, comment justifier le bien-fondé du modèle pédagogique mis en place par son père si sa réalisation fait défaut ? Au cours de ses entretiens, Pascal s'impute une « gestion déraisonnable » de l'argent. Il est « à découvert en permanence » et donne comme exemple de son incapacité à rationaliser ses dépenses le fait d'éviter de se rendre chez les médecins en cas de maladie, et de continuer malgré tout à fréquenter les cafés. Et *in fine*, à quoi sert alors cet argent si la grande majorité des dépenses se situent dans des domaines liés aux sorties et loisirs, et non pas à des consommations imputables aux études ? Au cours de l'année 1993-1994, cet étudiant a payé la moitié de son inscription universitaire, il a très peu dépensé en livres. Le sentiment d'un décalage entre son aisance financière potentielle et son endettement permanent est si fort qu'il balaye au cours de l'entretien toute désinvolture. Il ravive sa crainte de se voir condamné à un modèle de rentier que ses positions politiques, plutôt à gauche, ne peuvent admettre. Pascal est gêné de ne pas pouvoir donner à son argent une finalité qui puisse être plus conforme aux souhaits d'un père dont il partage entièrement la conception de la vie, dans les

domaines politique, culturel et pédagogique. L'argent perdant son référent, il devient plus difficile à assumer. Prévu pour se cultiver, il est en revanche gaspillé.

Quelle solution apporter à cette situation ? Comme pour Aliénor, Pascal recourt à un élément extérieur, le travail rémunéré, pour adoucir la gêne de la prise en charge. Conformément à la définition [107] donnée par le père, il reconnaît qu'exercer une activité rémunérée pourrait lui apprendre le sens des responsabilités et des efforts. Mais l'accord de principe se révèle infructueux. En effet, la formation de l'épargne, résultat escompté par son père, n'est nullement atteinte. L'adhésion de Pascal au modèle parental touche ici à sa limite. S'il adhère aux vœux de son père d'améliorer l'usage de l'argent, son accord concerne seulement les ressources provenant de celui-ci. En revanche, l'argent qu'il gagne personnellement n'est pas dépensé différemment par Pascal qui, de ce point de vue, n'apprend pas la « bonne dépense ». S'il s'avoue gêné de recevoir de l'argent de son père, c'est pour préciser aussitôt : « Le fait de me contraindre à travailler, ça me décomplexe un peu, c'est-à-dire que quand j'ai bossé deux mois, j'ai plus de complexes par rapport à l'argent que je dépense. » Plus qu'un apprentissage de l'épargne et d'une meilleure gestion du budget, l'argent personnellement gagné sert à introduire une contrepartie et concourt à contourner la gêne due à la quête impossible de l'approbation du père. Lorsqu'il achète un cadeau à sa petite amie en puisant sur l'argent de son travail estival, Pascal évacue toute question d'agrément paternel.

Imposer des sacrifices aux parents (François)

Une autre situation où l'enfant ne se considère pas à la hauteur de la prise en charge sera relatée. Pour certains étudiants, ne pas mériter le financement signifie imposer *ipso facto* aux parents un sacrifice. Il n'est sans doute pas indifférent que les enfants recourent à ce terme, comme leurs parents, pour signaler que, à leurs yeux, il y a une interruption dans l'échange entre les générations. Non seulement les dépenses des étudiants sont soustraites aux gains des parents, mais ces derniers, en cas d'échec enfantin, ne retirent plus aucune satisfaction du financement des études. Une telle situation est tendue et engendre des situations où l'intensité du conflit peut déstabiliser les relations.

L'exemple de François, jeune homme de 19 ans, redoublant sa première année de médecine, est à ce titre édifiant. Comme les entretiens s'échelonnaient sur plusieurs mois, on dispose d'informations sur une durée inédite qui permettent de suivre avec précision les évolutions parallèles du regard que ce jeune homme porte sur lui et des jugements émis par ses parents. François a été interviewé une première fois au mois de juin, quelques jours avant son concours de première année et trois fois au mois de décembre, quelques semaines avant les partiels de l'année de redoublement. D'une session à l'autre, le discours de François se focalise sur un élément qui, encore minoritaire [108] au cours du premier entretien, devient central par la suite : il reconnaît que sa gêne provient d'un manque de respect des clauses d'un « pacte » et qu'elle croît en intensité du fait que cette infraction est ressentie douloureusement par ses parents. Aux yeux de ces derniers, deux éléments négatifs sont repérés dans la conduite de leur fils. D'une part, l'usage du financement n'est pas avisé, donne lieu à des formes de gaspillage, d'autre part cette consommation ostentatoire se redouble d'un échec d'insertion dans le monde universitaire. François est mal classé au concours par manque d'application.

Les deux générations s'accordent sur un point : les parents octroient les ressources de base, mais puisque la prise en charge des études constitue une part importante du budget familial, les membres de la famille se doivent d'adopter un comportement parcimonieux. L'approvisionnement dans les ressources familiales se fait, on l'a vu, en fonction des besoins de chacun ; en contrepartie, les enfants sont invités à financer leurs activités extra-scolaires sur des fonds propres. François a toujours souscrit à cette gestion des rapports familiaux et en retire de grandes satisfactions. Avec Anne, il est l'un des étudiants qui décrivent avec un grand plaisir leur vie de famille, le climat communautaire qui y règne. François évoque les conversations avec sa sœur et ses parents, les rites de la vie collective, comme les repas en commun le soir et le week-end. Ce n'est qu'à partir de sa première rentrée à l'université que le tableau s'obscurcit ; ce jeune homme relate une altération progressive des relations entre lui et ses parents qui signale une prise de conscience du renversement des termes du contrat initial : le sacrifice n'étant plus une privation volontaire des parents, mais le résultat d'une imposition, il devient la marque la plus manifeste d'une défaillance. La prise en charge de François devient insupportable aux yeux des parents parce

que ce jeune homme est en situation d'échec, causé par une application discontinue et un fort investissement dans la sociabilité amoureuse et dans les loisirs. Pour François, le sentiment d'avoir manqué à un devoir et d'être à l'origine d'un bouleversement des relations entre lui et ses parents rend légitime leur regard désapprobateur sur sa conduite.

Pour mieux s'expliquer, la mère de François raconte une altercation verbale violente survenue entre elle et son fils quelques jours avant la reprise des entretiens. Ces moments d'affrontement, rares d'après les témoignages des deux partenaires, lui permettent de préciser le sens de ses déceptions. Parmi tous les reproches que la mère adresse à son fils, il y en a un qui est inlassablement répété à l'enquêteur, afin de bien préciser son importance : François s'est montré insensible au partage de la vie de famille, et cette forme de désengagement [109] de la vie collective est d'autant plus répréhensible qu'elle détend le lien de filiation et qu'elle réduit les parents à une fonction purement instrumentale. « Je voulais qu'il comprenne qu'il fallait qu'il fasse un peu attention à nous, qu'il fallait qu'il fasse attention à pas provoquer de frictions dans la famille... qu'il fasse attention à nous en tant que famille et non seulement qu'il vive sa vie d'étudiant, qu'il coupe pas complètement, qu'il se rende bien compte qu'il fait encore partie de la famille », dit-elle. Aux yeux de ses parents, ce jeune homme est fautif de ne pas leur apporter la reconnaissance qu'ils escomptent, François dérogeant non seulement aux règles de la bonne conduite partagées par ceux qui vivent au domicile parental, mais donnant aussi l'impression de vivre la relation de façon utilitaire. Les concessions faites par la mère sont nombreuses, et si elle décide d'adopter une conduite moins tolérante en se déclarant inébranlable, c'est que François remet radicalement en question le fondement du partage de la vie de famille.

François reconnaît la pertinence de ces remontrances, si bien que, comme pour Aliénor et Pascal, sa version coïncide sensiblement avec celle donnée par sa mère. Il accentue même le ton réprobateur de celle-ci, en s'estimant coupable de soustraire à ses parents des ressources par un comportement dissipateur et de ne pas obtempérer à ses engagements scolaires. Il est gêné par l'argent qu'il reçoit, même s'il est en volume bien inférieur à celui perçu par ses camarades précédemment cités. Comme l'argent se délie du référent scolaire, son usage impropre concourt à entretenir l'idée que le sacrifice des parents est vain. Ce sentiment de culpabilité est d'autant plus ressenti que les parents ont

constamment soutenu le projet scolaire de l'enfant, quand bien même ils étaient étrangers à son élaboration, en s'acquittant pleinement de leurs obligations. Rêvant depuis son plus jeune âge d'exercer la profession de chirurgien dentiste, François a entraîné ses parents dans cette voie. Plus le comportement des parents est perçu comme irréprochable, plus, par un effet de miroir, l'image de soi qui en émerge est peu flatteuse. « C'est vrai que mes parents se sont toujours donné du mal pour nous donner ce qu'on voulait, pour qu'on puisse faire le maximum, c'est vrai que je devrais plutôt en profiter que gâcher mon temps, claquer leur fric, mais je le fais pas et je m'en veux en quelque sorte. »

À l'époque des entretiens, il régnait une forte tension dans la famille. Ceci explique les hésitations qui constellent le discours de ce jeune homme, tiraillé entre l'envie de continuer l'université, afin de réaliser son rêve d'enfant, et la crainte de se replier sur des solutions moins satisfaisantes comme les formations paramédicales. Les prévisions sur [110] son avenir sont sombres car, à la différence d'Aliénor et de Pascal, François ne peut compter sur un apport financier parental important et prolongé, ce qui l'oblige à exercer une activité rémunérée pendant l'année universitaire, pour pallier la baisse de revenus entraînée par le licenciement de sa mère. Cette nouvelle difficulté lui donne le sentiment d'avoir moins de chances que d'autres camarades. Placé dans une situation d'incertitude, François attend le mois de février, date des épreuves, pour pronostiquer ses chances de réussir son concours.

Il convient de relater un deuxième événement hautement significatif, survenu à la rentrée. Le service du rectorat lui avait indûment signalé qu'il aurait bénéficié d'une bourse d'études. Cet événement a permis d'appréhender combien ces deux générations étaient devenues antagonistes, s'il est vrai qu'un procès a été intenté à l'égard de François. Heureux de la nouvelle inattendue, François concentre sur la bourse tous ses espoirs pour réorganiser les échanges entre lui et ses parents. Fort d'une disponibilité liquide inhabituelle – il a exercé une activité rémunérée au cours de l'été et il continue à travailler depuis la rentrée –, François décide d'utiliser l'argent de la bourse de la façon la plus judicieuse. Cette aide inespérée contribuera à soulager substantiellement ses parents, car les dépenses courantes d'entretien ainsi que les dépenses scolaires seront désormais à sa charge. Envie de cesser de grever le budget familial, en quittant la

position incommode de débiteur, et d'acquérir une marge de manœuvre plus grande, en manipulant des ressources propres, sont les deux faces d'un même projet. Fermement convaincu que ses propos se seraient pleinement alignés sur certaines attentes parentales, François s'étonne que son projet a été à l'origine d'une longue mésentente avec ses parents qui s'est estompée seulement lorsqu'ils se sont aperçus qu'il s'agissait d'une erreur d'attribution. Contrairement à ses prévisions, les parents de François ont qualifié son comportement d' « égoïste » parce qu'il allait à l'encontre de leur conception de la vie familiale, fondée, au moins en partie, sur la libre disposition pour chacun des ressources provenant de l'extérieur : « Quand j'ai reçu l'avis de bourse, elle [ma mère] m'a dit : "Qu'est-ce que tu veux faire ?", je lui ai dit : "Je vais mettre ça sur un compte et on y touchera pas trop, je vais l'utiliser pour mes concours", et elle a dit : "Ouais, tu exagères, tu pourrais quand même nous en donner un petit peu parce qu'on va avoir du mal..." » Il a eu un décalage entre François et ses parents, ces derniers essayant de lui imposer un partage communautaire supplémentaire qu'il n'a pas apprécié : si les difficultés économiques dans lesquelles versent ses parents le poussaient à les aider, il souhaitait néanmoins garder pour lui la faculté de choisir la destination de cet argent.

[111]

2.2. ... à la gêne maîtrisée

Sabine et Karoline manifestent une certaine aisance à être prises en charge, même si elles n'évacuent pas totalement leur malaise. Le contrat étant rempli, elles estiment ne pas avoir contracté de dettes, tenir les comptes en équilibre. La conscience de s'acquitter de tâches librement acceptées et la capacité de faire coïncider, fût-il de façon instable, souci de soi et souci d'autrui sont des éléments forts de leur discours.

La prudence comme refuge (Sabine)

Le discours de Sabine, et c'est tout l'intérêt de sa monographie, mobilise des arguments qui lui permettent de tenir à distance la gêne, voire de la maîtriser et d'atteindre une aisance relative. En se référant à un passé révolu, elle affirme avoir cessé, après la décohabitation, de se considérer redevable à l'égard de ses parents. À la différence de ses homologues précédemment cités, Sabine s'appuie sur ses tentatives de faire corps avec le regard des parents ; si elle épouse leur point de vue sur les logiques qui régissent la prise en charge, si elle tient un comportement répondant parfaitement à leurs attentes, pourquoi devrait-elle être écrasée par la gêne ? Elle essaye de faire en sorte que l'approbation de ses parents lui garantisse une image positive d'elle-même.

D'après Sabine, le statut étudiant est temporaire, argument qui limite le financement à une phase clairement délimitée des relations de filiation. En cohérence avec cette position, elle affiche sa détermination à changer de statut, en pariant que le jour où elle se prendra en charge est proche. Pour que l'usufruit du pavillon qu'elle occupe, immeuble appartenant à ses parents, soit lui aussi circonscrit, elle exprime le désir de leur verser un loyer le jour où elle aura des revenus stables. L'imagination d'un lendemain qui soit conforme à sa vision de l'autonomie l'aide à délimiter temporellement le financement, à lui donner une justification pertinente. En revanche, les étudiants des portraits précédents n'exprimaient aucune forme de projection dans le futur, l'absence de distanciation les ancrant dans le présent ou dans le passé de la relation. De plus, Sabine ne cesse de revendiquer à ses yeux et à ceux de l'enquêteur un comportement prudent validé par ses parents. Elle tempère ses requêtes en s'arrêtant en deçà d'un seuil de tolérance : « Abuser ça veut dire leur demander de m'aider quand c'est pas nécessaire, quand je peux me débrouiller [112] toute seule », dit-elle. Et Sabine de refuser d'être toujours en condition de donataire, d'écarter l'idée d'un scénario où ses parents l'aideraient davantage : « *C'est bien, ils m'apportent juste ce dont j'ai besoin, ni plus ni moins quoi.* »

Si Aliénor, Pascal et François partageaient les vœux des parents sans parvenir à adopter des comportements adéquats, Sabine en revanche semble atteindre cet objectif. D'une part, ses parents peuvent s'acquitter de la tâche de l'aider sans qu'elle estime pour autant sombrer dans l'assistanat. D'autre part, elle affirme utiliser l'argent avec justesse. Ce

sont ces conditions qui lui permettent de trouver un juste équilibre entre les *desiderata* pédagogiques des pourvoyeurs de ressources et les exigences associées à la volonté de s'écarter de la dépendance : « Étant donné qu'ils ne le font pas du tout sentir, et que je me débrouille quand même par moi-même pour gagner un peu ma vie, ben ça va quoi, il y a un juste équilibre, évidemment si je ne faisais rien et si j'étais tellement dépensière, ça me poserait sûrement plus de problèmes, mais c'est pas mon cas. » Que Sabine parvienne à mobiliser plus d'arguments pour éponger son sentiment de dette, on le voit à la façon dont elle parle de la conciliation des ressources internes et externes. Contrairement à d'autres étudiants, Sabine n'est pas hantée par la distinction entre l'argent provenant de ses parents et l'argent provenant d'activités rémunérées, les affectations de l'un et de l'autre étant sensiblement les mêmes. L'oubli de Sabine est fonctionnel à son système d'atténuation de la gêne, alors que l'attention portée par Aliénor à l'origine et à l'usage de l'argent de sa mère révélait sa hantise.

Le statut des activités rémunérées s'inscrit dans le même registre, car si le travail personnel est l'un des éléments d'un système global qui permet à Sabine d'amoindrir la dette, il n'acquiert toutefois jamais à ses yeux la signification d'un rachat. Cette étudiante considère que sa situation est inévitable : elle estime ne pas pouvoir raisonnablement investir davantage dans des activités rémunérées, sous peine de léser son rendement scolaire. Ces considérations étaient inconnues dans les cas d'Aliénor, de Pascal et de François qui opposaient à leur incapacité à se plier aux attentes des parents une volonté d'expiation par le travail rémunéré. Pour Aliénor et Pascal, l'argent personnel autorisait le comportement insouciant et prodigue que les parents visaient à conjurer. Pour François, il permettait d'accéder aussi à un confort que les faibles revenus familiaux n'auraient pu fournir. Cette quête de ressources monétaires n'étant pas nécessaire à Sabine, elle n'est pas pressée de s'y adonner régulièrement. Arrivée en DEA, elle estime être à la fin de ses efforts scolaires et mériter, de par [113] sa réussite, le soutien financier de ses parents. Pour cette raison, elle exerce de façon plus occasionnelle que l'année précédente une activité rémunérée. L'argent de ses parents se joint au sien pour lui permettre de vivre sans excès, de profiter encore un peu d'un statut d'étudiant qu'elle regrette par ailleurs devoir bientôt quitter.

Une fois mis en lumière le système de compensation de cette étudiante, et les moyens auxquels elle recourt pour mitiger sa gêne, on peut mieux comprendre que, contrairement à Aliénor et Pascal, elle ne refuse pas par principe de l'argent occasionnel. Lorsqu'il est donné de la main à la main, celui-ci ne poursuit pas un objectif utilitaire, mais est plutôt le signe d'une personnalisation souhaitée de la circulation. Les flux monétaires exceptionnels peuvent s'inscrire dans une logique s'opposant au virement régulier, par sa nature plus impersonnelle. Parce que rare, l'argent ponctuel est chargé symboliquement, il exprime l'intérêt manifesté par le donateur : « Quand c'est donné de la main à la main, ça fait plaisir quoi, c'est plus un petit truc en plus quoi, c'est pas du tout pareil. » C'est le seul flux monétaire dont la déclaration encourage Sabine à sortir de sa retenue habituelle. Si elle s'avoue plus dépensière que d'habitude, c'est que ce type d'argent est associé par elle au registre du plaisir et de la gratuité : il prend alors les traits du cadeau. Se distinguant radicalement d'autres formes de circulation monétaires qui gardent, même implicitement, un référent, l'argent-surprise engendre du plaisir. Si la gêne couve, Sabine essaye de la maîtriser, d'atteindre un équilibre moins fragile que celui des étudiants appartenant aux portraits précédents.

*Obtenir la caution des parents :
le modèle du bon élève (Karoline)*

Comme Sabine, Karoline revendique devant l'enquêteur un comportement judicieux, censé être apprécié par les parents. L'interview avec le père de cette étudiante confirme son sentiment. C'est donc cette approbation sans faille qui lui permet de mettre à distance sa gêne et de la chasser quand elle affleure, en parvenant à cette forme d'autonomie qu'est l'équilibre entre l'estime de soi et l'estime des parents. À l'époque des entretiens, Karoline est inscrite en DESS dans un institut privé parisien, le montant de son inscription est de l'ordre de 30 000 F. Son entretien peut se résumer à la tentative d'argumenter le bien-fondé de cette dépense et d'exhiber les marques de son mérite. Son sérieux dans les études est à la hauteur de la valeur du DESS choisi, car il se présente comme un *investissement* rentable. La réussite scolaire est pour elle et pour ses parents un élément essentiel

de l'échange, dans la mesure où elle a hissé ses études à la [114] hauteur d'une profession. Double cursus, filières sélectives, maîtrise de plusieurs langues européennes, stages en entreprise en été, les performances de Karoline suscitent l'enthousiasme de son père, ingénieur. Si ce dernier se déclare admiratif, c'est que sa fille personnifie à ses yeux la réussite du sérieux conjugué à la bonne volonté. Le portrait esquissé, plein de fierté, se fonde sur l'espoir d'un avenir radieux : « Je n'ai aucune idée de ce qu'elle fera dans quinze ou vingt ans... elle peut faire des tas de choses... », dit-il. On comprend alors pourquoi dans son discours sont absentes les raisons qui poussent le père de Pascal à chercher dans le travail un moyen visant à discipliner son fils. Exercer une activité rémunérée ne fait pas partie de l'échange, car sa fille est à la hauteur du financement des études. Le travail ne viendrait pas corriger une attitude de rentier, car Karoline s'investit sur le plan universitaire et n'a pas besoin d'un substitut fonctionnel pour apprendre le sens des efforts. Se référant à un travail rémunéré qu'elle a exercé à l'époque de la licence – la saisie de fiches bibliographiques sur Minitel –, ce père avoue n'avoir jamais encouragé sa fille à rechercher des ressources externes dans la mesure où cette activité aurait pu alourdir son emploi du temps.

De par son comportement, Karoline renvoie à ses parents les marques du bien-fondé de leur appréciation globale et affiche un comportement mature : non seulement le financement parental est un investissement rentable dans la longue durée, car, depuis les années de lycée, Karoline arbore les signes d'une réussite indubitable ; mais, en outre, dans le temps court de la vie quotidienne, elle ne gaspille pas l'aide financière reçue. Afin de contenir les dépenses, Karoline prépare elle-même les repas qu'elle consomme à l'université. Les appels téléphoniques en direction du Danemark, pays où réside son ami, sont courts et peu fréquents – son père le confirme en les énumérant à partir d'une facture détaillée. De quelque façon que ce soit, Karoline tient à limiter le coût que ses études représentent, d'autant plus qu'elle le considère démesurément élevé. Elle compense l'accroissement des droits scolaires du DESS en revenant loger chez ses parents. Elle se rassure en confirmant que cette dépense reste exceptionnelle, en comptant sur l'arrêt définitif prochain de la prise en charge. Plus que Sabine, elle ne cesse d'insister sur le fait que son comportement posé correspond bien à une conviction intime et non, seulement, à une

injonction externe : « C'est à moi de savoir comment gérer ça », dit-elle après avoir dénombré les flux monétaires dont elle bénéficie.

C'est donc après avoir pris soin d'explicitier les attentes réciproques et les conduites effectives que Karoline peut revendiquer quelque [115] chose qui n'apparaît pas dans d'autres monographies. Elle dépense beaucoup en livres, mais cela ne lui est pas reproché parce que ses parents considèrent que ce ne sont pas des achats superflus. Karoline est passionnée de livres, mais plutôt qu'une passion nuisible, il s'agit d'un moyen avisé de les utiliser, afin de mieux réussir ses études : « Si les gens veulent acheter des CD à la place des livres, ça peut être pas mal. Non, moi je préfère m'acheter des livres avec leur argent [de ses parents], je trouve que c'est plus normal quand on fait des études. » Aux yeux du père de Karoline, l'argument des études justifie plus facilement les passions lorsque ces dernières sont par ailleurs déjà contenues. A *contrario*, le père de Pascal ne voit pas d'un bon œil que son fils achète des livres, même à caractère scolaire, car cette consommation représente selon lui une dépense supplémentaire, elle devient le signe ultérieur d'une incapacité à canaliser sa prodigalité.

Finalement, Karoline parvient à cultiver un art difficile. Elle se montre participative et attentive à la vie de famille, elle articule avec succès l'investissement dans les études et sa vie sentimentale. Ainsi, le regard des parents ne peut qu'amplifier un regard positif sur soi, ce qui explique l'aisance dont fait preuve Karoline lorsqu'elle se pense comme le *sujet* actif de ses études. Grâce à ses précautions, le financement n'est pas blessant. Ceci est d'autant plus intéressant à souligner que Karoline est totalement prise en charge par ses parents, ne dispose d'aucune ressource provenant de l'extérieur. N'ayant pas le sentiment de devoir rendre des comptes à ses parents, car ses derniers paraissent en équilibre, Karoline s'estime autonome. La prise en charge des études est pour elle une réalité indiscutable, de l'ordre de l'évidence. Son parcours biographique nous renseigne sur ce point qui, bien que présent chez d'autres étudiants, est néanmoins revendiqué avec une force inhabituelle par cette jeune fille. Ayant passé, grâce au programme d'échanges inter-universitaires Erasmus, un an aux Pays-Bas et un au Danemark, Karoline parvient à une conclusion : être pris en charge par ses parents est inévitable en France, alors que dans les pays du Nord de l'Europe, les étudiants sont plus souvent boursiers, vivent plus souvent dans des logements universitaires. Pris en charge par l'État, ils

s'apparentent à des salariés. L'argent que les parents donnent aux boursiers est dans ce cas libre de toute finalité scolaire, car, « même si les parents payent toujours un billet de train ou quelque chose comme ça, c'est plus du tout la même chose, c'est pas du tout la même chose, on n'a pas l'impression de dépendre ». En décrivant le système en vigueur dans ces pays et en le comparant à celui en vigueur en France, Karoline accorde, sans hésiter, sa préférence au premier. Et pourtant, en conclusion de son [116] très long *excursus*, elle précise, afin de dissiper tout malentendu, que cette préférence idéale a du sens si on la rapporte à un autre système de relations entre sphère publique et sphère privée, à un autre statut accordé au monde étudiant. Compte tenu de la situation française, Karoline estime devoir arbitrer pour un investissement dans des études entièrement prises en charge par sa famille d'origine.

2.3. Se targuer de l'aisance

Pour les étudiants du troisième cas de figure, l'autonomie et l'aisance doivent être partiellement ou totalement dégagées du point de vue parental. Ceci remet en question toute prétention des parents à porter un jugement sur leurs conduites. Le ton des propos passe d'une attitude plutôt défensive à une autre attitude plutôt offensive, et d'un discours aux accents d'expiation à un discours aux accents de récrimination. Ces étudiants adoptent une position critique à l'égard de la prétention des parents à les évaluer, frôlant l'agacement, voire l'irritation. L'autonomie s'apparente pour eux à un effort de distanciation, à une tentative de se soustraire au jugement des parents.

De l'enfant créditier... (Céline)

Par rapport à Sabine et à Karoline, le portrait de Céline dessine une façon opposée de se situer à l'égard de ses parents, un pas inédit dans les tentatives de conjurer la gêne et d'atteindre l'aisance. Néanmoins, le fait qu'elle soit plus critique à l'égard de ses parents ne doit pas être imputé à une attitude de ces derniers moins compréhensive que dans les cas précédents ; elle n'est pas non plus la conséquence d'un

comportement moins averti, puisque sans ériger la prudence au rang de vertu, Céline la pratique tout de même. Par conséquent, le moyen qui lui permet de maîtriser la gêne consiste à détourner un mécanisme à l'œuvre dans tous les cas précédents, car Céline opère un véritable renversement de la dette qui est aussi une façon de délégitimer le point de vue de ses parents. Ce sont ces derniers qui l'ont poussée à faire des études, il leur reviendrait donc de la prendre en charge. Pour parvenir à renverser les termes du contrat, Céline explicite préalablement l'équivalence entre les ressources dont elle bénéficie et la poursuite des études. Si Pascal considère cette assimilation blâmable, car elle est le propre d'une relation instrumentale à ses études, Céline, en revanche, en tire profit. On comprend alors qu'elle juge l'argent reçu mensuellement comme un salaire. « C'est un peu [117] mon salaire que je reçois mensuellement, c'est un peu comme un dû. Je qualifie ça comme un dû que j'utilise pour vivre, comme un salaire qu'on me verse tous les mois, dont j'ai besoin pour vivre, et en échange je fais des études, en échange le service que je leur rends ce sont les études. » En s'exprimant au travers du langage de la vie professionnelle et de l'économie, Céline pose une équivalence entre son activité d'étudiante et le versement mensuel des parents : « Ils m'ont poussée à faire des études supérieures, donc à la limite, même si j'en suis très contente, même si c'est pour moi, je pense qu'ils me sont redevables en continuant à m'entretenir. » Une certaine animosité à l'égard de cette imposition affleure parfois dans le discours de Céline, même si, par ailleurs, elle se rend compte des opportunités qui s'offrent à elle grâce à un cursus long. Et c'est ce sentiment de poursuivre des études parce que les parents le voulaient, le souhaitaient qui a nourri l'idée d'être créditrice à leur égard.

Souvent Céline conteste à ses parents la faculté de statuer sur la légitimité des dépenses ayant droit à un remboursement. Pour Céline, cette attitude est répréhensible dans la mesure où les dépenses dans les domaines des livres et de la santé – reprochées par ses parents lorsqu'elles dépassent un certain seuil – font partie de la prise en charge des études au sens strict. Elle relate les disputes, aujourd'hui moins fréquentes, entre elle et sa mère, les heurts manifestant sa tentative d'imposer à ses parents le statut de débiteurs et la volonté de ses derniers d'y échapper. Consciente de son avantage, Céline a essayé de l'exploiter sans toutefois y parvenir entièrement. De l'inscription en DEUG

jusqu'au DEA, le parcours scolaire de Céline est une histoire de victoires inachevées, car ses parents, sa mère en particulier, comprenant les données du jeu, ont toujours anticipé les coups de leur fille : « On a toujours essayé de ne pas trop céder, sinon ça aurait été notre perte », avoue sa mère.

Si Sabine et Karoline se montrent conciliantes, Céline a engagé un bras de fer avec ses parents afin de leur arracher un maximum d'avantages liés à sa condition d'étudiante. Mais ses parents n'ont pas pour autant accepté d'abdiquer leurs principes pédagogiques, en choisissant tour à tour les concessions les moins dérangeantes. Par exemple, le père de Céline a abandonné bon gré mal gré à son épouse la gestion des crédits à allouer à sa fille qui avait prétexté une « incompatibilité de caractère » entre eux. Ce changement d'interlocuteur constitue aux yeux de cette jeune fille une conquête, même si elle reconnaît qu'il a plus eu la fonction d'apaiser une conflictualité diffuse, que de lui apporter des avantages financiers. Par exemple, d'après ses souvenirs, ce passage n'a pas été accompagné d'une augmentation [118] du montant des ressources allouées, ni d'une extension des domaines pris en charge. Mais d'autres victoires inaccomplies parsèment le chemin de cette jeune fille, telle une décohabitation se soldant par un échec en début d'études. Le départ a été mal vécu par Céline, confrontée pour la première fois de sa vie à une autogestion totale des ressources à sa disposition. Des éléments comme les échéances trimestrielles des factures de gaz, d'électricité, de loyer sont évoqués comme des obstacles insurmontables qui l'ont poussée à regagner le domicile parental. C'est lors de son second départ qu'elle a pu profiter d'une nouvelle circulation des ressources monétaires qui prévoyait non seulement des transferts fixes et réguliers, mais aussi le remboursement de dépenses extraordinaires. Afin d'éviter toute insolvabilité, les parents avaient pris plus de précautions.

Céline reconnaît que sa tentative de s'imposer comme créditrice à l'égard de ses parents n'a pas parfaitement abouti. Non seulement parce que ses parents auraient refusé, mais aussi parce que le fait même d'« être pris en charge te lie à tes parents ». Au cours des années, Céline n'a pas pu s'empêcher de valoriser ses résultats. Mauvaise élève au lycée, elle est parvenue avec quelques succès en DEA. Dès lors, elle se rend compte qu'elle adopte des conduites qui la surprennent. En fin de DEA, elle s'interroge de plus en plus sur les possibilités qui s'offrent

pour opérer une bonne insertion professionnelle. Et c'est à ce moment-là que sa mère la réconforte en lui rappelant le sérieux de son engagement, son parcours somme toute irréprochable car elle n'a jamais redoublé, sa clairvoyance à assortir son cursus de stages rémunérés en entreprise. Les parties s'inversent, la jeune fille rancunière devient une fille reconnaissante, la mère autoritaire une figure parentale compréhensive. Ainsi, comment peut-elle éviter que sa mère lui fasse à des intervalles de temps réguliers, correspondant de si près à l'obtention de ses diplômes, des cadeaux d'une valeur marchande élevée ? Tirillée entre le plaisir de les recevoir et la crainte de doubler les fils qui la lient à sa mère, elle les accepte à condition qu'ils soient des objets utiles à meubler son logement.

Finalement, ce renversement du sens de la dette ne suffit pas en lui-même, au moins pour deux raisons. D'une part, les parents ne sont pas enclins à adopter le scénario du don inconditionnel. D'autre part, Céline réussit dans ses études et prend goût à les valoriser tout comme, contrairement à ses projets initiaux, elle s'attache à la fierté manifestée par ses parents. « Oui, ça me fait plaisir à moi aussi, à la limite je reconnais que j'aurais été très déçue si mes parents n'étaient pas contents de moi. » Voilà la conclusion de cette étudiante, dont la gêne initiale à subir le point de vue des parents s'estompe au profit [119] d'une certaine aisance, fruit de solutions de compromis. Elle tient à présenter à l'enquêteur ses tentatives de se soustraire au jugement de ses parents, parcours inachevé qui est toutefois présenté moins comme une défaite que comme un consentement arraché en vue de reformuler le lien. Céline s'enorgueillit de cette résistance qui, à ses yeux, est la marque même de son « autonomie d'esprit ».

... aux parents débiteurs (Jean-Pierre et Jean-Luc)

D'autres enfants s'estiment plus fortement créditeurs et considèrent leurs parents débiteurs. On verra par quels moyens ils parviennent à une grande aisance à être pris en charge et excluent que l'autonomie puisse être la conséquence d'un équilibre entre don et contre-don. Plus que pour Céline, l'autonomie renvoie à leur capacité à rejeter toute ingérence du regard parental et à être eux-mêmes la source de leur approbation, quel que soit le comportement adopté.

Jean-Pierre et Jean-Luc vivent le financement comme une sorte de confrontation entre les deux générations. L'animosité et le ressentiment transparaissent massivement dans les mots de ces jeunes hommes, dont les parents seraient en quelque sorte coupables de ne pas leur octroyer des ressources suffisantes. Contrairement à François, Jean-Pierre et Jean-Luc remettent en question l'idée que leurs parents fassent des sacrifices, argumentent que ces derniers utiliseraient pour éviter de leur octroyer plus de ressources. Ainsi, des phrases comme « ils peuvent payer », « ils sont tout de même pas à la dèche », « ils sont pas riches, mais ils ont plus de fric qu'ils laissent entendre » permettent de repousser l'idée que le transfert lèse les parents. « Je considère normal que mes parents m'aident, parce qu'ils peuvent quand même m'aider, ils sont à la retraite et n'ont pas beaucoup de besoins pour eux. Je sais qu'ils peuvent m'aider et c'est pas un énorme sacrifice, donc s'ils en ont pas vraiment besoin, autant qu'ils m'en donnent », dit Jean-Pierre. Dans les portraits précédents, lorsque les enfants insistaient sur le potentiel financier de leurs parents, ce n'était nullement pour réclamer davantage d'argent ou pour justifier leurs requêtes, mais plutôt pour se dérober à la suspicion d'être à l'origine des sacrifices de leurs parents. Dans le cas de Jean-Pierre et de Jean-Luc, en revanche, il s'agit d'abord de s'arroger le droit d'avoir plus de ressources. C'est pour cette raison qu'ils insistent lourdement sur leur insolvabilité, moins conçue comme la conséquence d'un comportement dont ils sont les responsables (comme dans le cas d'Aliénor et de Pascal), ou comme une situation dont se saisir pour desserrer des contraintes budgétaires en travaillant davantage (comme dans le cas [120] de François), que comme la marque d'une certaine avarice des parents.

Après avoir insisté sur la faiblesse des montants qui lui sont alloués, Jean-Pierre avoue être très souvent en infraction dans les transports publics et dans les cinémas – il accède à ces derniers grâce à des amies ouvreuses –, voler de la nourriture dans les supermarchés et des livres dans les librairies. Cet aveu prend vite le ton d'une récrimination adressée aux parents, coupables de ne pas allouer plus d'argent liquide. Deux versions différentes s'opposent ici, car le père estime, d'une part, qu'un forfait de 50 F par jour est suffisant pour se nourrir et financer une partie des loisirs et qu'il reviendrait à Jean-Pierre, d'autre part, d'accroître son potentiel financier en exerçant une activité rémunérée. Agacé par la « désinvolture excessive » de son fils, ce père fait

explicitement référence au terme de « sacrifice ». Ainsi, comme le père de Pascal, il aimerait que son fils trouve dans le travail cette discipline que la poursuite des études ne semble pas garantir.

Dans le cas de Jean-Luc, les parents sont plus directement accusés de ne pas comprendre les besoins monétaires de leur fils. « Avec deux cents balles par semaine, tu fais pas grand-chose, t'achètes des clopes, des conneries comme ça, mais pas plus... ils se rendent pas compte de ça, non », dit-il. D'emblée, ce jeune homme souligne l'écart entre les deux perspectives, car ses parents estiment que cet argent est suffisant. Et c'est cette incompréhension qui est à l'origine de son agacement, car Jean-Luc leur reproche en partie de ne pas lui donner davantage, en partie de ne pas admettre que la somme octroyée n'est pas suffisante. Jean-Luc insiste sur la structure de ses dépenses ostentatoires et sur son endettement permanent. Il sort tous les jours pour se rendre à l'université et couche parfois chez des amis en s'adonnant intensément à la sociabilité des cafés, des restaurants, des discothèques, des cinémas. En ce qui concerne ses dettes bancaires, entre 1988, année de sa première inscription en médecine, et 1995, il a emprunté 124 000 F qu'il rembourse tous les mois à différents instituts de crédit. C'est à l'aide de ressources extérieures que Jean-Luc essaye d'atteindre un niveau de vie que les ressources allouées par ses parents ne peuvent lui offrir. Si leurs conditions économiques étaient plus favorables, les parents lui octroieraient 100 F de plus par mois, ce qui mettrait à sa disposition une somme manifestement inférieure à ses dépenses. Contrairement à Pascal, la description de ses dépenses est dépouillée de tout sentiment de culpabilité et ne fait aucun état d'une adhésion au modèle de la responsabilité. La dépense ostentatoire, le gaspillage ne sont pas les conséquences involontaires d'un comportement qui [121] n'arrive pas à atteindre la rédemption. Ainsi, le récit de ses loisirs est assorti de considérations narquoises, voire hostiles destinées à anticiper toute attitude de désapprobation. Pour Jean-Luc, comme pour Jean-Pierre, l'endettement n'est pas une infraction et ne peut à ce titre être attribué à une prodigalité stigmatisée. Même, il revient aux parents de s'adapter aux exigences de leurs enfants.

Pour cette raison, dans aucun cas le regard des parents n'est sollicité par les deux étudiants pour justifier leur comportement. Si les parents ne dispensent pas le salut, en accordant le pardon, ils ne peuvent pas non plus châtier. Les transactions entre le regard sur soi et le regard des

parents n'existent que pour mieux rejeter toute considération émanant de ces derniers. La gêne est alors consubstantielle d'un agacement, tout comme l'hétéronomie est le fruit d'une situation insupportable à laquelle les deux étudiants échappent grâce à la remise en question de plusieurs principes pédagogiques. L'idée que l'on puisse se responsabiliser par l'intermédiaire de la bonne gestion de l'argent et en investissant dans ses études est viscéralement rejetée lorsqu'elle prend le visage de ceux qui s'arrogent le droit de dire la loi. S'appliquer dans ses études n'est plausible que dans le cadre d'une vie agrémentée de loisirs. Plutôt que d'une extinction de dette, il faudrait parler d'un refus de penser que faire des études puisse être à l'origine d'un retour. Les études deviennent une affaire strictement individuelle, ce qui implique qu'il revient à l'enfant de gérer leur poursuite comme il l'entend. Pour cette raison, les redoublements de Jean-Luc n'ont donné lieu à aucune réprimande de la part de ses parents, et, même, le bilan de son parcours universitaire doit susciter leur plus grande satisfaction : « Ils vont avoir un fils dentiste, ils n'ont pas à s'en plaindre quand même. » Dans le même registre se situent les déclarations de Jean-Pierre, qui parie sur la fierté de ses parents pour continuer à être pris en charge. Son père n'avoue jamais en sa présence sa satisfaction, en craignant que son fils ne s'en empare pour atténuer sa sévérité affichée. Pourtant, grâce à une tante, ce jeune homme sait que son père est satisfait et compte précisément sur ce sentiment pour repousser la crainte de voir réalisées les menaces paternelles d'arrêter le financement des études.

Du fait même qu'ils font des études, donc qu'ils se font pousser par leurs parents, ils estiment les avoir remboursés. Le retournement commencé par Céline s'achève chez ces deux étudiants, ce qui explique que malgré la rigidité du contrat parental, Jean-Pierre parvienne à afficher une grande désinvolture. « Comme ce sont mes parents qui veulent que je réussisse, c'est à eux de payer, de m'entretenir, et à moi d'en faire ce que je veux », dit Jean-Luc.

[122]

Soulager les parents
(Claire, Lydie, Zoé, Muriel et Ludovic)

Il est d'autres cas où les enfants se considèrent à la fois autonomes et à l'aise lorsqu'ils se pensent comme étudiants. Il s'agit d'une version relatée par ceux qui estiment être eux-mêmes les pourvoyeurs de la poursuite de leurs études : ils avancent que non seulement les ressources personnelles dépassent les ressources parentales, mais, qui plus est, qu'elles autorisent à la fois la séparation des budgets et l'auto-suffisance. Par conséquent, le regard parental peut être flatteur s'il est approuvateur et rencontre une approbation de soi déjà existante, réconfortant s'il est approuvateur et rencontre une vision négative de soi, et, enfin, agaçant dès qu'il devient désapprouvateur. On comprend alors que l'autonomie soit, dans ce cas-là aussi, non la rencontre de l'estime des parents et de l'estime de soi, mais la mise à distance de toute tentative de marquer un contrôle. À l'origine de cette façon de penser la prise en charge, il y a la présence de ressources monétaires en provenance de l'État. On retrouve ces discours chez certains boursiers vivant, qui plus est, en résidence universitaire. Aucun compte n'est à rendre aux parents, car les étudiants doivent parvenir à se rendre des comptes à eux-mêmes pour s'estimer parfaitement responsables. Lydia n'affirme-t-elle pas que ses parents évitent de lui faire des remarques sur la gestion de son argent parce qu'elle se prend elle-même en charge ? « Je ne leur rends pas de comptes, non... au plus, je peux leur dire dans la conversation ce que j'ai fait avec mon argent, s'il s'agit d'un gros achat, mais sinon je n'ai pas de comptes à leur rendre... Je leur demande rien, je leur dis rien. » Certes, il peut arriver que cette étudiante parle de ses projets de dépenses, mais, pour elle, il s'agit d'une conversation, d'un conseil demandé. En revanche, recevoir de l'argent veut dire devoir rendre des comptes.

Ces étudiants rappellent le soulagement qu'ils apportent à leurs parents. Muriel insiste sur ce point, en retournant significativement les remarques de sa mère sur son immaturité. Desserrer la contrainte budgétaire, soulager sa mère, est déjà d'une grande importance. Même si la gestion de son budget ne correspond pas exactement aux vœux de

sa mère, elle est confiante, car le jour viendra où elle saura le gérer. La double condition de boursier et de décohabitant est à l'origine de cette définition de soi. Recevoir la bourse et vivre en résidence universitaire, ce sont des événements qui se renforcent mutuellement et concourent à montrer à l'étudiant cette fracture entre le présent et le passé. Lydie, Zoé, Claire Ludovic et, dans une moindre [123] mesure, Muriel repèrent dans la décohabitation le passage qui les a amené à dépasser leur hétéronomie.

Tant que les dépenses sont faites avec leurs ressources, ces étudiants se déclarent à l'abri du jugement de leurs parents. *A contrario*, dès qu'ils reçoivent de l'argent, ils se sentent à nouveau gênés. C'est le cas de Claire qui a reçu de l'argent de sa mère en cachette, une grosse somme qu'elle n'a pas su utiliser. Reçu « sans effort », cet argent pèse car son gaspillage devient une atteinte à la complicité maternelle. Pour cette raison, de façon mi-facétieuse mi-sérieuse, elle demande pendant l'entretien si elle ne risque pas que ses parents viennent à avoir connaissance de sa vraie gestion de cet argent. C'est aussi le cas de Ludovic qui, l'année précédente, à cause d'une erreur d'attribution, a dû patienter plusieurs mois avant de toucher sa bourse. Son discours devient alors très prudent, car il avoue avoir tout essayé à l'époque pour ne pas être à charge de ses parents : « J'étais pas du tout habitué à me faire payer mes études, c'est vrai que c'est pas agréable, quand on peut s'en passer c'est mieux... Ouais, j'ai vécu sur mes réserves, mais bon, j'étais obligé de leur demander quelque chose. »

[124]

DEUXIÈME PARTIE

Les dilemmes des étudiants: poursuivre leurs études
et construire leur autonomie

Chapitre 4

Concilier l'investissement dans les études avec la vie extra-scolaire : entre logique inconditionnelle et personnalisation du partenariat intergénérationnel

« Étrangement, ce qui m'a plu, entre autres, dans cette petite lettre (une petite feuille de petit format), c'est qu'il [son père] n'y disait pas un mot de l'université, il ne me demandait pas de revenir sur ma décision, ne me reprochait pas de refuser de faire des études – bref, il ne me servait aucun des blabla parentaux de ce genre-là, comme ça arrive d'habitude, et n'empêche, c'est bien cela qui était mal de sa part, dans le sens où c'était là un signe encore bien pire de son insouciance à mon égard. »

F. Dostoïevski, *L'adolescent*, Arles, Actes Sud, 1998 éd or 1875.

[Retour au sommaire](#)

Qu'un étudiant ou un élève des classes préparatoires aux grandes écoles ⁴⁰ investisse plutôt dans ses études que dans sa vie de jeunesse (et *vice versa*), voilà qui est un choix individuel, le résultat d'un long processus d'apprentissage de la discipline et d'affiliation à l'institution. Mais ce triptyque implique une toile de fond familiale qui n'est pas

⁴⁰ Ce chapitre a été entièrement élaboré à partir des entretiens exploratoires d'une enquête par questionnaire. Pour plus de renseignements, le lecteur peut se reporter aux annexes, p. 218.

assez mise en évidence par la sociologie du monde étudiant : le rapport individuel aux études, avec ses attitudes extrêmes d'investissement ascétique [125] ou d'insouciance, ne doit pas cacher le fait qu'aux yeux des étudiants, l'un des plus grands enjeux associés à l'étirement de la scolarisation concerne la conciliation de leurs études et l'épanouissement de leur vie extra-scolaire. Or, s'il revient sans doute en dernière instance à l'étudiant de trancher, en statuant sur les modalités d'engagement dans l'une et/ou dans l'autre dimension de son identité, il est vrai aussi que ce processus se déroule sous la tutelle des parents. D'une part, les parents demandent des comptes aux étudiants, en les invitant comme on l'a vu, à hiérarchiser leurs activités au profit de la réussite scolaire. D'autre part, ils peuvent représenter une ressource au sens le plus large du terme, lorsque cette dernière est synonyme de soutien moral, affectif, bref lorsqu'elle les aide à être bien dans leur peau. Comme le dit Agnès : « J'ai des parents qui ont toujours été très proches de moi au cours de mes études, ce qui fait que je suis une fille assez équilibrée, je me sens bien dans ma peau... pas seulement dans les études d'ailleurs et je peux en remercier mes parents. »

L'étirement de la scolarisation produit aussi une complexification du partenariat entre les parents et les étudiants, dans la mesure où les premiers sont invités par les seconds à faire preuve d'une double compétence. D'une part, ils devraient tempérer le dirigisme visant la réussite scolaire d'une dose de compréhension des exigences extra-scolaires. D'autre part, ils devraient continuer de seconder l'investissement scolaire de leurs enfants, tout en affichant un certain retrait. Dans ce chapitre, il s'agira d'analyser par quels moyens les parents font face à ce système d'attentes contradictoires, car les étudiants les enjoignent de personnaliser le soutien tout en le considérant comme inconditionnel. En évitant à la fois de se montrer indifférents ou envahissants, les parents aident-ils les jeunes adultes à mieux vivre leur rapport aux études et à leur vie non scolaire ? Ou, dans le cas contraire, négligent-ils cette tâche ? Il convient donc d'apprécier la façon dont les étudiants jugent suffisante et *pertinente* l'aide fournie par leurs parents, qu'ils revendiquent ouvertement sa nécessité ou qu'ils la formulent *ex post facto* dans ce travail d'autoanalyse que constitue pour eux l'entretien. De ce point de vue, le travail parental de prise en charge des études n'est pas réductible à la législation des conditions de financement.

1. La socialisation parentale des études

[Retour au sommaire](#)

Savoir si la famille est un lieu où les individus construisent non seulement leur identité familiale (en tant que conjoint ou conjointe), mais [126] aussi leur identité professionnelle (en tant que salarié ou salariée) forme un point important du débat social contemporain. Les propositions pour développer des politiques familiales, le travail à temps partiel, des services et organismes de *care* révèlent l'étendue de la question, en France comme en Europe [Palomba et Moors, 1995 ; Fagnani, 1995]. Il s'agit aussi d'une perspective d'analyse sociologique du couple qui constate un ajustement problématique entre les différentes dimensions de l'identité, en fonction du sexe du salarié. Dans le cadre conjugal, il existe en effet une socialisation de l'identité professionnelle d'Ego. Un homme marié a plus de chances de réussir une carrière professionnelle qu'un homme célibataire ou qu'une femme mariée [de Singly, 1994a]. Du côté des femmes, la demande de soutien existe aussi, il peut prendre la forme d'une thérapie à mettre en œuvre par leur conjoint. En comparant le point de vue des femmes et celui de leur époux, de Singly élabore trois types idéaux de soutien conjugal, en soulignant à la fois leurs efficacités et limites respectives [1996]. La femme salariée demande à son conjoint une aide pour valoriser son activité et reçoit trois types de réponses renvoyant à autant de figures maritales. Le conjoint *Pygmalion* investit dans la construction identitaire professionnelle de son épouse, car il éprouve de grandes difficultés à construire la sienne. Le conjoint vit alors le rapport au travail par délégation. De son côté, le conjoint *Gentleman* soutient son épouse pour qu'elle investisse dans son travail, en profitant du capital professionnel qu'elle accumule. Il vit un rapport au travail par assimilation. Le *Mari* participe pour sa part à la construction de l'identité professionnelle de son épouse dans le respect des règles de la division sexuée des compétences de chacun et en assignant à sa femme une place traditionnelle. Cette socialisation opérée par le conjoint est permanente et se poursuit même lors de la retraite professionnelle. D'ailleurs si les deux époux ne parviennent pas à modifier leurs

relations à cette période cruciale de leur vie à deux, ils peuvent même se séparer [Caradec, 1996a].

L'idée que les autrui significatifs socialisent la dimension professionnelle d'Ego peut être transposée au monde des étudiants si l'on remplace la profession par les études. En effet, même lorsqu'un étudiant rejette l'idée qu'il est l'objet d'une évaluation de la part de ses parents, il ne se montre pas insensible au soutien que ces derniers peuvent représenter. En revenant sur sa scolarité difficile, Céline ne peut s'empêcher de leur reconnaître un rôle important dans sa réussite : « Je sais que s'ils ne m'avaient pas poussé, je serais pas là [en DEA] ... Les parents qui sont derrière leurs enfants embêtent parce que [ces derniers] veulent être vite indépendants, mais ça n'empêche que c'est une aide immense. »

[127]

Cet aspect serait négligé si l'on s'inspirait de l'une des alternatives du dilemme de la condition enfantine contemporaine mis en lumière par Talcott Parsons. D'une part, si l'enfant est l'objet d'une affection accrue, de soins plus importants, il est aussi soumis dès son plus jeune âge au fait que les relations qu'il entretiendra avec le groupe de ses pairs seront relativement indépendantes du statut de sa famille : il devra trouver sa place dans la société par ses propres moyens [Parsons, 1955a]. D'autre part, dans le même livre, le sociologue américain semble plus attentif au rôle joué par les parents dans la fixation du statut de leurs enfants, en introduisant une dimension relationnelle à côté d'une dimension statutaire. Ainsi, « le statut de l'individu, tel qu'il s'établit par ses titres et diplômes, se trouve (...) lié d'une manière fondamentale aux anticipations des adultes : "Obtenir des bonnes notes" constitue une des sources d'où procède l'approbation des parents. Celle-ci, par des mécanismes institutionnels dérivés, s'étend à d'autres domaines de la "civilisation des jeunes" » [1955a, p. 114]. Tout en admettant que la socialisation des plus jeunes est centrée dans les familles contemporaines sur l'affection et sur la production d'une personnalité stable, on ne peut néanmoins négliger l'intervention familiale dans d'autres sphères. Ainsi, à côté des ressources allouées aux enfants, discernables et quantifiables, comme c'est le cas pour les ressources monétaires, il existe un deuxième ordre de moyens mis en place par les parents pour garantir la bonne poursuite des études, et dans lesquels les enfants peuvent puiser : les parents peuvent en effet, de par leurs

attitudes, leurs comportements, constituer un appui important aux yeux des enfants, en validant leurs choix, en les confortant dans leurs propos. À l'âge des études, les jeunes peuvent formuler un appel à l'aide, ou nourrir des attentes importantes en jugeant les parents sur leur capacité à reconnaître et développer leurs propres qualités. En dépit du fait qu'ils choisissent eux-mêmes leurs études, que le statut étudiant est éminemment temporaire et que le processus d'affiliation à l'institution, au cadre de l'interaction, se fait en dehors de la famille ⁴¹, les jeunes adultes adressent à leurs parents une demande forte de soutien.

Des attentes complexes de soutien

Plusieurs cas de figures se présentent. Dans le cas de Florence, étudiante née dans une famille de scientifiques – depuis au moins [128] deux générations, la famille comprend des médecins, des enseignants universitaires et des chercheurs dans le domaine des sciences naturelles –, la demande de soutien est on ne peut plus explicite. Interviewée dans une période de graves difficultés scolaires – elle a 22 ans et a échoué à son concours d'entrée en pharmacie –, Florence précise ce qu'elle entend par soutien, en formulant des critiques à l'égard de ses parents. C'est lorsqu'elle se réfère à sa future famille de procréation que cette étudiante, en prenant ses distances par rapport au modèle familial, exprime des remontrances : « Il faut que les parents aident bien leurs enfants, les orientent à trouver le chemin bien exact pour parvenir au métier vraiment désiré quoi. C'est hyper-important, et je trouve que les parents n'aident pas du tout, par exemple, ils les poussent à faire une filière longue alors que ceux-ci ne veulent pas. Moi dans ce cas-là, je serais plutôt d'accord pour un IUT ou un BTS, quelque chose de court... Dans ma famille, on est pas du tout du genre à aider les enfants, on doit toujours trouver par soi-même, et je trouve que l'orientation est hyper-importante, parce que les parents sont très bien placés pour savoir ce que veulent faire leurs enfants, ils sont bien plus aptes à le faire que les profs. Je crois que c'est vraiment le rôle des parents de donner des possibilités, de suivre vraiment les gamins, même d'aller au salon à leur

⁴¹ En effet, « la première tâche qu'un étudiant doit accomplir lorsqu'il rentre à l'université est d'apprendre son métier d'étudiant » [Coulon, 1997, p. 1].

place, vraiment de les suivre. En plus, maintenant c'est en première qu'on doit faire le choix, soit scientifique, soit littéraire, et je pense que les parents ont la bonne maturité pour choisir. C'est fou le pourcentage de gens qui s'engagent pour abandonner l'année suivante simplement parce qu'ils s'étaient trompés d'orientation. Moi, je veux bien orienter mes enfants. » Les récriminations de Florence, qui accuse ses parents d'indifférence, se fondent sur l'idée que l'intervention parentale est légitime parce que qualifiée.

Tout le monde ne se conçoit pas en tant que destinataire de l'aide parentale. Gilles, lui aussi en situation d'échec, juge mal les interventions dirigistes de ses parents. Comme d'autres étudiants, il considère que non seulement le choix de ses études est strictement personnel, mais aussi que le travail scolaire est de son seul ressort. Les parents doivent être mis à distance, ne pas interférer, parce que l'investissement dans les études est un acte devant être libre de toute redevabilité. « J'ai un rapport de travail avec ma mère et je suis dépendant d'elle. Mais sinon, je pense que je suis assez indépendant dans le sens où c'est moi qui ai décidé mes études, c'est moi qui décide mon travail. C'est-à-dire qu'ils n'ont aucun contrôle sur mon travail, je refuse même totalement qu'ils aient un contrôle sur mon travail, qu'ils se permettent de faire des réflexions sur mon travail. Et [129] c'est vrai qu'en général, quand ils se permettent de faire des réflexions sur mes notes ou sur le fait que je travaille pas assez, je leur dis juste que s'ils ne sont pas contents de moi, ils peuvent arrêter de me donner de l'argent s'ils le veulent bien ou même me mettre dehors. Bon jamais ils le feront, mais c'est juste pour leur montrer qu'ils n'ont pas le droit *d'ingérence*. C'est leur pouvoir sur moi parce que c'est eux qui me donnent de l'argent, c'est eux qui me logent, mais ils n'ont pas à me critiquer sur la façon dont je mène ma vie. » Contrairement à ce que souhaitait Florence, pour Gilles les parents ne doivent en aucun cas soutenir scolairement leurs enfants. Cette attitude est indépendante de toute estime que les enfants peuvent avoir par ailleurs pour leurs parents dans d'autres domaines. Lorsque Bruno parle de ses parents, il n'hésite pas à les qualifier d'« intelligents », « cultivés ». Même, devant résumer leur apport éducatif, il affirme avec fermeté qu'ils constituent pour lui un modèle de méthode et de rigueur. Et pourtant, ce jeune homme repousse avec force l'idée que son père, lui-même ingénieur et ancien élève de classes préparatoires, puisse assumer un rôle d'enseignant en l'aidant à

faire des exercices : « Il pourrait pas, ça fait trop loin pour lui, il patauge devant mes exos, j'ai vu... ça vaut pas la peine ce serait comme si on demandait à un cul-de-jatte de courir. »

Soutien d'encadrement, soutien de recomposition

Ces trois exemples introductifs montrent que le soutien ne s'applique pas aux mêmes domaines et peut être perçu à la fois comme un modèle et un repoussoir. Ainsi, pour comprendre à quelles conditions il peut devenir un trait positif des échanges familiaux, il convient de partir de la nature de l'attente estudiantine (indépendamment du fait qu'elle implique une demande explicitement formulée) en la croisant avec la nature de la réponse parentale perçue. Les enfants qui estiment que leurs parents sont un autrui significatif peuvent formuler à leur égard deux types de demandes de soutien : *d'encadrement* ou de *recomposition*. Dans le premier cas, l'étudiant peut attendre de ses parents une circulation importante de ressources financières et affectives lui garantissant un investissement continu, avec contrôle plus ou moins important de son parcours scolaire. Ce soutien se cantonne au domaine strictement scolaire. Dans le second cas, l'étudiant peut attendre de ses parents une reconnaissance à la fois de sa vie scolaire et de sa vie extra-scolaire. Il s'agit cette fois d'une quête de reconnaissance d'une façon d'être et d'exister, y compris [130] en dehors des études. La famille devient une ressource pour investir dans les études si sont réunies certaines conditions de la construction identitaire. Ce qui est demandé aux parents est la reconnaissance d'une aspiration à vivre pleinement, en conciliant vie de jeunesse et vie étudiante. Le soutien parental peut converger avec l'attente de l'enfant comme il peut diverger. La réception de l'aide offre alors une occasion pour observer si l'étudiant se sent compris et soutenu par ses parents ou, au contraire, se considère incompris et entravé.

2. Portraits du soutien

[Retour au sommaire](#)

Seront exposées les logiques de soutien de la poursuite des études par l'intermédiaire d'une série de portraits, chacun renvoyant à une combinaison spécifique du croisement de plusieurs dimensions : le type de soutien escompté, le type de soutien reçu et le rapport individuel aux études, sous la forme du type d'autonomie⁴². Pour comprendre comment les étudiants peuvent se plaindre du soutien ou l'apprécier, chacun des portraits illustre la façon dont les jeunes adultes se satisfont ou non du rôle joué par la famille d'appartenance. Jusqu'où la famille forme-t-elle une ressource pour vivre pleinement et sereinement sa vie d'étudiant, sa vie de jeune adulte ? L'intervention des parents est-elle considérée comme une aide ou une ingérence ? La famille peut représenter un contrepois efficace de la définition institutionnelle de la réussite ou l'un de ses plus précieux relais.

2.1. Des attentes validées

Le premier sous-ensemble de ces portraits concerne des étudiants dont l'attente de soutien a été satisfaite. En vertu de cette congruence entre l'attente et la réponse, ces interviewés expriment la plus haute [131] satisfaction à l'égard de leurs parents. Ces derniers se montrent alors compétents, capables d'être à la hauteur des attentes enfantines, ne les décevant jamais. La convergence engendre une reconnaissance, car les étudiants tiennent à exprimer combien ils savent gré à leurs

⁴² L'autonomie scolaire se définit comme la qualité de l'individu capable d'organiser son propre travail et de s'en considérer le responsable, tant dans les actes immédiats que dans les projets futurs [Lahire, 1995]. Est autonome l'étudiant qui est lui-même le garant de son propre investissement et répond de ses obligations sans contrainte extérieure parentale, moins dans l'objectif de rechercher la reconnaissance de ceux qui le financent, que dans celui d'obtenir des satisfactions personnelles. De ce point de vue, est hétéronome l'étudiant qui ne parvient pas à cette forme d'autocontrôle, de maîtrise de soi. L'individu autonome est capable de doser son investissement, de sur- ou sous-investir.

parents de leur fournir non seulement le type de ressources nécessaires, mais aussi d'avoir compris quand et de quelle façon il fallait intervenir.

*Le soutien parental,
toile de fond de la réussite scolaire*

Si l'étudiant est lui-même autonome dans son travail, il appréciera le soutien en le considérant comme nécessaire à une poursuite sereine des études. L'encadrement parental doit être alors légèrement en retrait, prendre peu d'initiatives et intervenir à la demande des étudiants. Ces derniers préfèrent donc des parents à l'écoute, mais partiellement effacés. C'est ainsi leur présence même, conjointement à certains privilèges accordés, qui donne à ces étudiants le sentiment d'être entourés sans toutefois être constamment rappelés à leurs devoirs. Ce n'est qu'à ces conditions que l'interviewé peut s'estimer doué d'un contrôle de soi et d'une discipline suffisante pour poursuivre ses études tout en souhaitant que les parents continuent de l'encourager, l'inciter et le stimuler.

Le jeune qui fait des études un élément important de sa vie estime, par exemple, qu'il est de son droit d'obtenir une réduction de sa participation aux tâches de fonctionnement de la maison, y compris les tâches domestiques. L'extension de cette exemption est variable en fonction du degré et de la nature de l'investissement scolaire réalisé, elle est aussi le fruit à la fois d'une revendication de la part des étudiants et d'une évaluation de la part des parents. Mais, lorsqu'elle existe, même partielle, elle est fort appréciée. Nombreux sont les étudiants qui ne manquent pas de le rappeler. Que cela soit le fruit d'une explicitation, ou un processus s'étant mis en place silencieusement, dans la routine des habitudes, rien ne change à cette appréciation. La décharge de la sphère du quotidien devient une ressource essentielle, car cela permet de structurer le temps, celui de l'effort et celui du relâchement, sans les encombrer de vains interstices. David est particulièrement attentif à cet aspect. Il tient à préciser que la suspension des tâches ménagères est temporaire, qu'elle suit le calendrier scolaire, d'autant plus qu'il continue malgré tout de ranger tant bien que mal sa pièce. Ses parents, dit-il, l'ont toujours habitué à s'occuper de son espace privé et à participer à la vie de la maison. Pour cette raison, cette suspension est

octroyée dans un but instrumental : [132] « De toute façon, ma mère me dit souvent que je reste cloîtré dans ma chambre parce que j'ai un boulot énorme... si j'avais plus de temps je donnerais un coup de main, c'est clair et net... Bon, moi, c'est vrai que ça m'arrange, ça c'est sûr que c'est appréciable, si j'avais à m'occuper des autres, ce serait ingérable », dit David. Une autre raison d'apprécier la conformité des attentes aux soutiens effectifs est le fait de pouvoir disposer non seulement d'un lieu de repli, isolé du macrocosme familial, mais aussi de pouvoir en disposer à son gré : la chambre. C'est le lieu idéal de la retraite, où l'étudiant passe la plupart de son temps à travailler, à se détendre, en s'organisant à sa façon, en déléguant aux autres les tâches de la vie quotidienne.

Les parents peuvent représenter un autre type de soutien, en se montrant à l'écoute de leurs enfants et en manifestant de l'intérêt pour ce qu'ils font. Le père de Thierry laisse à son fils son autonomie entière de gestion de son travail et exerce sa surveillance de loin, en se montrant attentif à ses progrès, en flattant son orgueil lorsqu'il se classe parmi les premiers. Les enfants peuvent aussi s'adresser directement à leurs parents. Philippe prend l'initiative de solliciter le soutien de sa mère lorsqu'il est en difficulté. Ainsi, lors du premier concours de médecine, il a bénéficié d'une présence forte mais discrète. « Tu vois, elle me stressait pas, elle me disait pas : "il faut que tu réussisses, sinon je vais tomber malade", ça non, j'aurais culpabilisé et quand tu travailles dur, t'en as déjà pour ta dose, il faut pas en rajouter, mais bon, elle était là... Avant de se coucher, elle venait me voir cinq minutes... m'amener une tisane, c'est rien ça, mais ça fait du bien franchement. » Parents et enfants jouent ensemble le jeu de l'investissement dans les études, en faisant converger leurs efforts mutuels.

*Le soutien parental,
cadre de rattrapage pour la poursuite des études*

Si l'enfant ne se considère pas autonome, tout en voulant poursuivre ses études, il pourra estimer que le soutien des parents joue un rôle de rattrapage. À ce moment-là, l'encadrement peut se renforcer jusqu'à se métamorphoser en un certain dirigisme. Ces étudiants attendent de leurs parents un rappel à l'ordre en cas de distraction, par exemple un rappel

pouvant se manifester par des échanges verbaux sur la vie universitaire et un questionnement sur les notes et les résultats aux examens.

Prenons le cas de Bernard. Son choix des classes préparatoires a été vivement encouragé par les parents. En distinguant clairement le degré d'investissement de l'autonomie, Bernard se définit incapable de [133] poursuivre des études sans surveillance. Pour cette raison, il compte sur ses parents pour exercer une action de supervision. Avant même son entrée en classes préparatoires, Bernard a su qu'il pouvait compter sur le soutien de son père dont le conseil est avisé. Jeune lycéen peu sûr de ses moyens, Bernard s'était renseigné en terminale sur les différentes possibilités qui s'offraient à lui, en insistant plus particulièrement sur le temps de travail nécessaire pour valider les diplômes. « J'avais un prof qui m'a dit une fois : "De toute façon, en prépa, c'est quatre heures de boulot tous les soirs et dix le week-end." Honnêtement, ce sont des chiffres qui font peur et quand je l'ai su, je me suis dit que j'aurais jamais pu y arriver tout seul... C'est pour ça que je dis heureusement qu'on me pousse, quand je glande un peu on me pousse à continuer, on m'encourage et c'est bien parce que sinon, je m'en sortirais pas. » C'est en accompagnant l'enfant, en l'encourageant de façon permanente, en montrant un fort intérêt pour ses activités scolaires, en lui rappelant combien sa réussite est pour eux une raison de s'enorgueillir, que ses parents l'aident à se frayer un chemin, à ne pas s'asseoir sur les bords. Une vigilance continue lui permet de hiérarchiser ses activités. Cet étudiant a noté sur une feuille les appelants pouvant le contacter. Sa mère se plie volontiers à cette tâche, en l'encourageant même à appliquer ce principe sélectif à d'autres sphères que la communication téléphonique. Pour ce jeune homme, les résultats de ce partenariat sont aisément vérifiables : « Ça paye quand tu t'appliques », affirme-t-il. En début d'année, il s'est classé major en physique, ce qui a provoqué chez son père, homme assez distant selon le portrait esquissé par son fils, une effusion de fierté – car son père a été lui-même major pendant sa jeunesse. Ceci a, en retour, encouragé l'effort d'application de l'enfant. Le dirigisme des parents de Bernard prend aux yeux de ce jeune homme les traits de la sollicitude.

Ce rôle de rattrapage dépend de la qualité de l'appui. Si l'enfant reconnaît à celui-ci les attributs de l'efficacité, il peut même épouser le diagnostic parental. C'est le cas de Rachid, qui reconnaît que son père l'a « tiré de la galère ». Inscrit en IUT, Rachid vit chez ses parents dans

une banlieue parisienne qu'il veut quitter. Il raconte son adolescence dangereusement vécue entre l'attrait irrésistible de la rue et un modèle peu concurrentiel de réussite sociale par l'intermédiaire des études supérieures. Au lycée, Rachid s'est moins investi qu'il aurait pu le faire – ce qu'il regrette aujourd'hui –, cédant à l'appel de sa « bande de potes ». C'est à ce moment précis de l'entretien que ce jeune homme évoque le rôle que son père a joué, secondé par sa mère. À force d'insistance, à la fois par la sanction [134] et par l'incitation, par la persuasion et par la ruse, par la douceur et par la fermeté, le père, immigré algérien sans diplômes, est parvenu à le remettre « sur le droit chemin ». Sans son intervention il serait, estime-t-il, devenu comme tant de camarades de sa cité, un « galérien ». Par le regard du père, Rachid a pris conscience des raisons de l'échec scolaire et social de ses camarades de lycée. Il a essayé de canaliser sa frustration sociale par l'institution scolaire et de chercher dans d'autres fractions sociales son groupe de référence. Il a tellement fait sienne l'ambition de mobilité sociale qu'il cultive en secret deux grands rêves. D'une part, redéfinir l'emplacement géographique de son domicile, en habitant ailleurs que dans sa cité ; d'autre part, banaliser sa réussite scolaire, en reportant son investissement sur ses enfants : Rachid serait en effet comblé de voir son fils « sortir de Louis-le-Grand ».

Aujourd'hui, ses parents l'exhortent toujours à viser la réussite sociale et à conjurer les craintes de l'échec en incarnant les deux possibilités dans des situations réelles : ils comparent, par exemple, un enfant d'immigré qui a réussi avec d'anciens camarades en situation d'exclusion. Ils le félicitent de son parcours, l'incitent à continuer et lui font miroiter les avantages statutaires d'une bonne insertion professionnelle. De temps en temps, ils lui accordent même une aide financière plus importante que d'ordinaire afin de lui éviter toute déconcentration, d'exercer des activités rémunérées trop prenantes, surtout en cours d'année universitaire. Ainsi, Rachid reconnaît volontiers son besoin de soutien afin de ne pas se laisser décourager et de ne pas se détourner de ses études : « Tu peux toujours glisser, même si t'es responsable, même si t'as 20 ans, tu peux toujours tomber dans la merde... à moins que t'as pas quelqu'un derrière toi qui te pousse à ne pas voir ce qui se passe à côté et à aller plus loin. »

Bernard et Rachid vivent positivement cet encadrement, car l'ingérence concerne le seul domaine autorisé : les études. Ils gardent

les autres territoires jalousement protégés pour que les parents ne fassent pas de l'encadrement scolaire un moyen d'empiéter sur le reste de leurs vies.

Être étudiant et jeune adulte aux yeux des parents

Les parents d'Emmanuel et de Gabriel savent à la fois les encourager scolairement et valider d'autres dimensions de leurs identités, les considérer assez responsables pour éviter de les contrôler assidûment.

Dans le cas d'Emmanuel, cette attitude est particulièrement appréciée. Ce jeune homme a une relation sentimentale depuis quelques [135] mois avec une jeune fille. Refusant l'argument de la distraction, il justifie autrement sa liaison, car être en couple ne se réduit pas à un moment de relâchement de l'effort scolaire. L'envie de se percevoir autrement que sur le mode de l'ascétisme scolaire est moins un indicateur des difficultés d'intériorisation des contraintes institutionnelles que le signe de l'importance que la reconnaissance de sa vie privée revêt chez Emmanuel. C'est pour cette raison que cet élève apprécie l'attitude de ses parents. Ils n'acceptent pas seulement cette relation parce qu'elle est la moins dérangeante – son amie est lycéenne et, qui plus est, souhaite s'inscrire en classes préparatoires —, mais ils se montrent capables d'un effort de compréhension, de participation profonde aux difficultés de la vie scolaire qui leur permet d'anticiper et de prévenir tout risque d'enfermement de leur fils dans le cercle vicieux du surinvestissement, de l'ascétisme scolaire. Cette œuvre de participation et de recomposition identitaire devient « vitale » pour ce jeune homme. Comme son entretien en témoigne, Emmanuel, par ailleurs élève assidu et brillant, ressent le besoin de moments de répit : parce que ponctuelle, la courte pause doit être bien vécue et pleinement acceptée par ses parents, considérée comme une exigence fondamentale de la personne. L'absence de justification signale que les parents savent, par un retour en arrière sur leur jeunesse, pleinement comprendre le vécu de leur fils et l'accepter pour ce qu'il est, sans lui imposer un modèle préconstruit. Tout le paradoxe de la condition d'un étudiant qui surinvestit et qui se satisfait du soutien émerge de l'entretien avec Emmanuel. L'encadrement existe bien, mais il est tenu à distance. L'étudiant doit parvenir à être responsable en ayant le sentiment de ne

pas rendre de comptes, de se soustraire au moins temporairement au jugement de ses parents. Sans s'effacer totalement, le regard parental laisse plus de place à l'arbitraire de l'étudiant. C'est cette reconnaissance de tous les plans de son existence qui fait d'Emmanuel un jeune pouvant se responsabiliser à la fois dans les études et dans sa vie privée : « Si à chaque fois ils me contrôlent, ils me restreignent, ils me demandent d'argumenter, de justifier ce que je fais, mes choix, etc., je ne pourrais pas m'assumer tout seul, j'aurai toujours à rendre des comptes et ça, je pense pas que ça puisse m'aider ; au contraire je pourrais me dire que je suis toujours le petit fils à maman et à papa et que je n'arrive pas à m'assumer. *Et pour les études que je veux faire, il faut absolument que j'arrive à m'assumer, tout en ayant mes parents derrière moi.* »

Gabriel aussi obtient de ses parents un soutien de recomposition. Inscrit dans une filière universitaire scientifique, ce jeune homme tient à la fois à la réussite sur le plan scolaire et à l'épanouissement de sa [136] vie de jeunesse. Tout en l'incitant à poursuivre ses études, ses parents l'invitent aussi à profiter de son temps libre. Au départ, le choix de ses études allait à l'encontre des vœux de ses parents. Après discussion, Gabriel a réussi à faire valoir ses arguments : contrairement aux souhaits de son père, préférant l'encadrement des classes préparatoires, Gabriel a choisi l'université, car son objectif était de pouvoir « faire des études oui, mais pas devenir une brute... ». L'attitude des parents diffère d'un simple alignement sur les raisons de leur fils, à défaut de pouvoir lui imposer leur point de vue. Encore plus que les parents d'Emmanuel, ils justifient le choix de vie de leur fils, satisfait de cette attitude : « Par exemple, quand je dis que je pars en voyage avec mes potes, ou je m'en vais pour le week-end, ma mère me dit : "Ouais, ouais, vas-y, pars en voyage, profite-en maintenant que t'es jeune" », dit Gabriel. L'autonomie dans le travail étant une qualité impossible à atteindre par coercition, il revient en revanche à l'enfant de doser son effort et d'adopter un rythme propre, estime sa mère. Quant à son père, chômeur de longue durée, sa propre expérience est prise à partie. Le chômage frappant même les plus diplômés, ce qui est le cas de ce père, ancien élève d'HEC, il apparaît vain de s'investir uniquement dans les études.

S'épanouir dans sa « vie privée à côté »

D'autres étudiants investissant peu ou pas du tout dans leurs études décident de différer leur engagement ou d'y renoncer. Le rôle joué par leurs parents est encore une fois significatif et consiste à accepter cette décision des enfants. Quelles que soient les raisons qui poussent les parents à cette attitude bienveillante, ce qui compte est que les étudiants l'apprécient. Si les parents ne les encouragent pas à quitter leurs études, du moins ils ne briment pas leurs aspirations, discernant d'autres qualités, apprenant à regarder autrement leurs enfants qu'en tant que porteurs de capital scolaire. Deux exemples seront conviés, le premier illustre un report de l'investissement scolaire, le deuxième un désinvestissement. Les deux étudiants se réfèrent à l'attitude positive de leurs parents qui, convertis aux raisons des enfants, se montrent encore une fois à la hauteur des attentes de ces derniers.

Élisabeth souhaiterait obtenir un DEUG de biologie en trois ans, afin de destiner assez de temps à son travail de surveillante dans un lycée. Cette activité lui rapporte un salaire mensuel avoisinant le SMIC. Si Élisabeth adopte ce comportement, c'est afin de concilier sa vie universitaire et sa vie privée. Amoureuse d'un jeune homme travaillant [137] en permanence au Proche Orient, ce n'est que grâce à des ressources propres élevées qu'elle peut lui rendre visite en prenant en charge à la fois les frais de transport et de séjour. D'après Élisabeth, ses parents sont attachés à sa réussite scolaire. Elle-même exprime le vœu de devenir professeur de mathématiques au lycée, même si par ailleurs une autonomie dans le travail lui fait défaut. Ainsi, les raisons du report du DEUG sont complexes, car Élisabeth tient à la fois à sa relation sentimentale, à sa vie d'étudiante et à sa vie familiale. Elle a convaincu ses parents en s'engageant à ne pas arrêter ses études et en finançant ce sous-investissement temporaire. Le compromis auquel ils sont parvenus s'avère avantageux pour Élisabeth qui ne manque pas de vouer à ses parents une profonde reconnaissance. « Mes parents ont été chouettes avec moi... ils auraient pu m'empoisonner la vie, ah ça oui, et ils l'ont pas fait, ils ont compris qu'avec mon copain c'est sérieux, qu'il fallait qu'on se voit plus souvent et que je ne pouvais pas que m'investir dans mes études. »

Un autre exemple de gratitude est illustré par Robert. Ce jeune homme a connu une scolarité difficile. Au moment de choisir, à la fin du lycée, sa mère avait exprimé le vœu d'une filière courte. Robert a

choisi la filière suggérée par sa mère. S'il regarde l'ensemble de sa scolarité, c'est le seul cas d'encadrement explicite qui lui vient à l'esprit. Depuis, l'histoire de la poursuite des études de Robert est une tentative d'obtenir de sa mère un soutien de recomposition. Développant d'autres centres d'intérêt que l'université (il exerce un emploi aussi bien pendant les vacances que pendant l'année scolaire et il vient de s'installer en couple), Robert a essayé de maintenir sa mère à l'écart de ses études et de sa vie personnelle. « Ma mère voulait m'aider [financièrement] au départ, mais j'ai refusé cette aide pour m'assumer tout seul. Quand je suis parti de chez moi, je l'ai fait pour qu'elle n'ait plus d'emprise sur moi, pas pour qu'elle puisse juger mes actes. » En effet, pour Robert, la redevabilité se cache derrière l'aide monétaire. Rendre des comptes à ses parents implique d'admettre tacitement leur droit de regard, légitimer leur ingérence. Pour cette raison, il insiste sur la provenance personnelle de ses ressources, sur la prise en charge totale de ses études : « Elle paye plus rien, zéro, rien du tout », ni les vacances ni surtout les factures de téléphone, sujet récurrent de conflit entre mère et fils. La mère de Robert a accepté de jouer le rôle que son fils lui demandait. Ainsi, elle n'a pas dévalorisé son choix de vivre en couple pendant les études, de les prendre en charge en travaillant et de leur consacrer une partie résiduelle de son temps. La mère a su suivre les penchants de son fils, et c'est cette attitude que Robert apprécie.

[138]

2.2. Des attentes non validées

Le deuxième sous-ensemble de ces portraits concerne les interviewés dont l'attente de soutien n'est cette fois pas satisfaite. Ces étudiants expriment la plus haute insatisfaction à l'égard de leurs parents car ils partagent le sentiment d'être incompris. Ils se plaignent car les parents se montreraient incapables de décoder leurs *desiderata* et/ou de leur répondre de la façon la plus adéquate. Les réponses de leurs parents, même dictées par la bonne foi, peuvent engendrer des effets malencontreux et entretenir le cercle vicieux de l'incompréhension. Les parents essaient de coder, traduire et interpréter les attentes des étudiants, surtout lorsque ces dernières sont implicites ; ils se heurtent au risque d'un décalage de sens qui se produit « autant

dans ce qui n'est pas dit que dans ce qui, étant dit, peut avoir plus d'un sens à la fois » [Hagège, 1985, p. 253]. Cette dynamique du malentendu s'accompagne d'un autre élément pouvant miner le rapport de l'étudiant à sa famille et à son travail. Se demander pourquoi les parents ne parviennent pas à exaucer ses propres vœux introduit subrepticement la réponse la plus dangereuse, celle qui évacue l'incompétence pour se déplacer sur le caractère pour ainsi dire volontaire de l'omission. L'introduction de l'herméneutique au sein des relations familiales ne va pas toujours de soi car elle peut éveiller les fantômes du *souçon*.

Des parents indifférents ?

Quand il se considère lui-même autonome et estime investir suffisamment dans son travail, l'enfant apprécie le fait que ses parents lui accordent des droits de sorties, reconnaissent l'importance d'une vie sentimentale et amicale épanouie, évitent d'inféoder la vie extrascolaire à la vie scolaire. Pourtant, là où on s'attendrait à une absence de récriminations, affleure un grief. Cette attitude des parents peut être perçue sur le mode de l'indifférence. Si l'autonomie dans le travail ne se décline pas pour Ego dans la quête de l'approbation d'Autrui, elle ne doit pas signifier non plus un manque d'intérêt de ce dernier pour son activité. Lorsque les parents ratifient l'autonomie en remettant à l'enfant le droit de s'occuper de lui-même, ils peuvent être perçus comme indifférents à son travail.

C'est le cas d'Anne-Marie. Elle exprime une forte insatisfaction au beau milieu de déclarations d'estime et d'appréciation adressées aux parents. Cette étudiante vit depuis quelques mois en internat dans un [139] lycée. Toujours bonne élève, son départ du domicile parental a été amplement justifié par l'éloignement de l'établissement et a même été assorti de nouveaux droits, dans le domaine des sorties notamment. Si beaucoup d'autres étudiants envient le type de relations instaurées entre elle et ses parents, une certaine perplexité affleure dans son discours, qui vire à la polémique. Anne-Marie reproche à ses parents de ne pas prêter attention à ce qu'elle fait. Le domaine scolaire est une source de grandes satisfactions pour cette élève, elle voudrait partager son contentement avec eux. En plus, elle souhaiterait que ses parents aient une attitude plus proche de celle de la mère de Philippe, discrète

et néanmoins présente. Elle remarque que leurs conversations sont de plus en plus écourtées, éludent non seulement sa vie au lycée, mais aussi ses activités scolaires au sens strict. « Là, je ne sais pas pourquoi, mais ils me posent plus aucune question sur mes devoirs, mes contrôles, rien... J'ai beau leur dire que je suis stressée, que je dois rendre un devoir très compliqué, je m'attendrais à ce qu'ils me passent un coup de fil, ou qu'ils me demandent la semaine suivante, ne serait-ce que pour savoir si ça a marché ou pas, et là rien, ils m'ont fait le coup trois fois... Moi, j'en ai marre, je leur dis : "Mais vous vous en foutez ou quoi ?" (rires), ben, ils répondent qu'ils ont oublié, qu'ils savent que je suis bonne, qu'ils me font confiance, mais enfin, ils pourraient quand même. » Pour cette raison, elle a tranché. N'usant pas de leur droit de savoir, manquant à leur devoir de reconnaître la valeur du travail de leur fille, bref, déclinant leur fonction de validation de cette dimension de son identité, ils seront mis à distance. Par fierté, elle évitera toute conversation sur le lycée, sa vie entière en dehors du domicile familial sera cachée.

Une aide insuffisante et non pertinente

Plus fréquents sont les cas d'individus qui, hétéronomes dans leur travail, se plaignent non pas d'un manque de reconnaissance, mais d'un manque d'incitation, de vérification, bref d'encadrement. Ce sentiment est d'autant plus ressenti que l'étudiant est en situation de difficulté, voire d'échec. Ce sont les cas d'Olivier, toujours en première année de DEUG, malgré sa troisième inscription, ou de Roger, un élève qui souhaite quitter les classes préparatoires au profit de l'université. Leurs parents leur accordent une grande liberté de déplacement, réglementant très peu leurs sorties. Olivier et Roger, comme Anne-Marie, apprécient cet effacement et le décrivent en même temps.

Certes, aucun de ces deux étudiants ne fait endosser la responsabilité de ses difficultés à ses parents. « Ce serait trop réducteur », avance [140] Olivier ; « on ne peut pas dire que c'est à cause d'eux que je m'en sors pas au lycée », renchérit Roger. Au cours de son entretien, Olivier ne cache pas son application discontinuée en s'étiquetant lui-même comme « peu passionné ». Il se compare à d'autres qui se « cramponnent » et qui réussissent en fin d'année. Pourtant, c'est en avouant son manque de discipline qu'Olivier laisse échapper un appel

au soutien qui n'a pas été entendu par ses parents. Il se plaint qu'ils aient arrêté de le contrôler déjà à l'époque du lycée, lorsque ses notes étaient encore plutôt bonnes. Remarquant que ses parents se sont montrés effacés, il a évité de leur avouer ses échecs à l'université. Actuellement, ses parents ne savent pas qu'il redouble pour la seconde fois sa première année : « Ils sont pas au courant, j'ai l'impression que si moi je fais pas le premier pas, ils me diraient rien. Ils m'auraient poussé un peu plus, je leur aurais dit : "Tiens papa, tiens maman, cette année c'est pas super", ils auraient gueulé ou peut-être ils auraient dit : "Bon ben, on verra la prochaine." Mais là c'est pas le cas... Donc, tant qu'ils me demandent pas de renseignements, je leur dis rien. » Ainsi, un effacement peut être considéré par l'étudiant comme un élément favorisant son désinvestissement progressif.

Le cas de Roger conforte cette version. Ce jeune homme raconte comment sa mère est venue à ne plus lui poser de questions sur sa vie scolaire. D'un côté, il a apprécié ce retrait maternel, car il se souvient qu'à une époque, sa mère le « soûlait... ». D'un autre côté, il regrette que cet effacement, causé par son propre comportement intolérant, soit survenu au moment où il décidait de se désinvestir. « Depuis elle pose plus trop de questions, ça me va. Mais d'un autre côté, je me trouve de plus en plus seul... même si c'est pas plus mal, il faudra bien passer par là. » Roger montre ses incertitudes à l'égard de ce qu'il perçoit comme un éloignement de sa mère. Ainsi, il s'interroge sur le bien-fondé du changement enregistré.

Pourquoi une borne si on s'est soi-même borné ?

Un supplément de contrôle peut être à l'origine des plaintes d'un étudiant se considérant déjà discipliné. Victor, inscrit en classes préparatoires scientifiques, est très attaché à l'autonomie dans son travail. Il considère que tout soutien de ses parents dans le domaine scolaire doit se limiter à l'apport de ressources monétaires et à l'exemption de tâches ménagères. Pour le reste, une attitude bienveillante, mais distante et effacée, est préférée. Toute remarque parentale concernant les études est repoussée, car elle est sitôt perçue comme une ingérence. Avec véhémence, Victor explique les raisons de son agacement.

[141]

Suivant une filière sélective, astreint à un mode scolaire ascétique, il souhaiterait que ses parents le réconfortent en le considérant sous un autre angle, pas seulement sous celui valorisé par l'institution. Si la vie familiale s'aligne trop sur les valeurs et sur le mode de fonctionnement de l'institution, l'individu connaît une difficulté supplémentaire dans son effort d'atteindre un équilibre entre la concentration et le relâchement de l'énergie. Les parents qui jugent scolairement leurs enfants ne font que reproduire l'attitude des enseignants. « On est dans un truc, en prépa, on n'arrête pas d'être jugé. On te juge sur tout, tu passes en colle et t'es jugé, tu fais un exo et t'es jugé, tu fais un DS et t'es encore jugé, toujours jugé. On n'arrête pas de te juger, à chaque fois on te classe et moi je trouve ça perturbant », affirme Victor.

Victor se demande quelle est la spécificité du regard parental et dans quelle mesure il permet d'obtenir une autre reconnaissance. Il accuse ses parents d'être aveugles à ses besoins en lui renvoyant une image trop empreinte des valeurs de l'institution. Ainsi, le retour à la maison n'est pas aussi bénéfique que l'étudiant ne l'escompte : « Je rentre à la maison, après une journée d'enfer... Bon, j'aimerais bien qu'on me foute la paix, qu'on me fasse respirer... de toute façon, je souffle quelques minutes, après je me mets tout seul au boulot... Alors pourquoi, ils m'emmerdent avec leurs questions : "Comment ça a marché ?", "Et le DS [devoir surveillé], ça a été ?", "Et le prof, il a été sympa ?", je le supporte pas... Ils se trompent s'ils pensent m'aider comme ça. » Afin de corriger cette attitude fâcheuse et de contraindre ses parents à la

modifier, au moins en évitant de le questionner sur son travail, Victor prend une décision radicale. Il décide de soustraire à la curiosité parentale les résultats de l'évaluation scolaire. Ses notes sont alors cachées, et ce n'est qu'au concours que les parents apprendront des nouvelles. « Je ne veux pas qu'ils suivent de trop près mes études, parce que j'en ai tellement marre d'être jugé que je ne veux pas qu'ils le fassent eux aussi. Je veux dire, les bulletins, ils en ont pas accès, parce que je n'ai pas envie d'être rejugé encore par mes parents... je suis assez jugé toute l'année au lycée... et puis je suis capable moi de voir si ça va ou pas. »

Échecs de l'encadrement

Si l'étudiant n'est pas autonome dans son travail, et qu'il estime que ce ne sont pas ses parents qui peuvent lui apprendre l'autonomie, il sera en désaccord avec leur effort de réglementation. Dans ce cas aussi, l'enfant estime que ses parents devraient surtout l'aider à se [142] trouver lui-même, plutôt que de recourir à des pratiques incitatives qui échouent.

Nadine fournit un exemple de cette incompréhension. Avant l'obtention de son baccalauréat, elle parvenait à concilier travail scolaire et loisirs. Le fait que Nadine ait réussi à obtenir son baccalauréat à son rythme n'a pas modifié l'attitude des parents, globalement méfiante. Le problème se pose de nouveau au moment du passage en classes préparatoires, car Nadine estime ne pas être capable de répondre aux attentes institutionnelles. Étant elle-même dans une situation critique, elle reproche à ses parents de ne pas l'aider à recomposer son identité. Elle estime ne pas avoir le niveau pour intégrer une grande école et, doutant de son endurance, préfère suspendre ses rêves de carrière dans le domaine de la grande entreprise, en s'imaginant enseignante dans un collège dans le sud de la France. À l'époque de l'entretien, elle cultivait ce projet qui prenait sans doute forme à l'aune de sa perception des études. « En prépa, on vit sur les souvenirs et sur le futur, mais on vit pas sur le présent... parce que le présent il est trop noir », affirme-t-elle. Pour cette raison, l'avenir devrait prendre les traits d'un travail moins encadré, offrant plus de temps fibre, une meilleure qualité de la vie. C'est dans les moments les plus sombres que ce projet prend corps et se

heurte à l'incompréhension des parents. Il y a un décalage entre les vœux des deux générations, décalage qui devient une fracture car le projet construit petit à petit Nadine. Misant sur une école d'ingénieur et l'invitant à redoubler le cas échéant, les parents perdent le rôle de soutien que Nadine espère d'eux. Son père est le plus critiqué, car, ayant fait une classe préparatoire, il devrait comprendre sa fille. Nadine s'avoue vaincue : « Faut avoir l'esprit scientifique, dit-elle, moi, je sais que je l'ai pas. » C'est au moment même où elle se déclare impuissante à atteindre le niveau requis par l'institution et prôné par les parents que Nadine fait part de leurs requêtes illusives. En se comparant à des camarades de classe dont le niveau est estimé supérieur, elle inscrit leur réussite dans la collaboration entre parents et enfants et dans une sorte de transmission des capacités à réussir : « J'ai un copain, son père est prof de physique, et en plus lui c'est une bête en physique, mais moi mon père il fait carrément autre chose donc il peut pas m'aider donc, quand j'ai un problème, moi je bloque dessus. Et ma mère, j'en parle même pas parce qu'elle s'est arrêtée en seconde... Tout ce qu'on fait, ça la dépasse depuis la première donc ça vaut pas la peine. Par exemple, je suis en train de travailler dans ma chambre, elle me dit : "Comment tu fais ?" Elle est en admiration devant moi et moi je nage aussi devant. Moi j'ai quelques notions, [143] mais ma mère elle est épatée par ce que je fais et c'est pour ça qu'elle veut que j'aille le plus loin possible... parce qu'elle ne se rend pas compte. » Non seulement ses parents ne constituent pas une ressource adaptée à la réussite scolaire d'un point de vue cognitif, mais ils ne parviennent pas non plus à lui apporter le soutien identitaire qu'elle réclame. En insistant sur une réussite qui lui échappe, ils lui transmettent une image qu'elle rejette. « Ils visent trop haut pour moi », se plaint-elle. Le projet parental, autrefois intériorisé par cette étudiante, commence à lui devenir étranger. Elle voudrait alors se détacher à la fois de celui-ci et de ces derniers, en investissant davantage dans la relation avec son ami. Objectivement aidée par ses parents, elle a l'impression de capitaliser cette aide beaucoup moins qu'elle n'aurait pu le prévoir. Mais elle ne se culpabilise pas, car elle rejette sur ses parents la faute de ne pas la comprendre.

[144]

DEUXIÈME PARTIE

Les dilemmes des étudiants: poursuivre leurs études
et construire leur autonomie

Conclusion de la deuxième partie

[Retour au sommaire](#)

Derrière l'exaltation de l'idéal d'autonomie, typique de la modernité, se cachent les risques d'une conception atomisée et monadologique de l'individu social – telle qu'elle émerge d'une généalogie de la notion de sujet en philosophie [Renaut, 1989 ; 1995] –, vue d'autant plus pernicieuse que le mot se prête à de telles interprétations. N'est-il pas souvent utilisé dans un sens autoréférentiel ? Afin de pallier ces inconvénients, il a été fructueux de ne pas en rester aux injonctions culturelles, en inscrivant cette notion dans le travail de construction de l'acteur social. Malgré son inscription historique, l'usage que les acteurs sociaux font de l'autonomie n'est pas assimilable, comme on l'a vu, à une réponse linéaire à la norme, même si elle est souvent considérée comme un idéal à atteindre. Bien plus que pour la responsabilité, le sens social de cette notion se complexifie lorsque les individus sont aux prises avec le travail d'accomplissement de soi par la médiation d'un autrui significatif.

L'autonomie a été considérée comme une perception positive et irremplaçable de soi, vers laquelle l'individu tend, en s'astreignant à un travail de déchiffrement de soi et de son entourage. Elle n'a pu être comprise sans son contraire, l'hétéronomie, le deuxième pôle d'une même tension conceptuelle. Résolument nominalistes, les acteurs sociaux défient le réalisme conceptuel du sociologue, lorsque ce dernier

s'évertue à classer, trier, agréger, élaborer des typologies. Leurs discours éclatent en plusieurs parcours narratifs et se révèlent d'emblée ambivalents. Défiant les règles classiques de la logique, aristotélicienne et scolastique, d'après laquelle *tertium non datur*, les étudiants affirment deux choses à la fois : « Dans un sens, je suis autonome, parce que si j'avais l'occasion, je serais plus à la maison, mais d'un autre côté je suis grave dépendant, parce que c'est clair que je peux pas m'assumer... que mes parents financent tout, enfin une grande partie... En fait je suis dépendant financièrement et autonome autrement quoi ! », dit Mathieu. L'autonomie et l'hétéronomie se recourent, se télescopent, et c'est à chaque étudiant de bricoler leur [145] articulation. Le sentiment de l'autonomie se réalise selon des modalités, des contenus et des rythmes différents selon chacun des étudiants : à sa façon, chacun des interviewés est autonome, car il peut, comme le dit Mathieu, se considérer hétéronome vis-à-vis d'un domaine et autonome à l'égard d'un autre. Nommer autonomie ce qui est d'abord de l'ordre de la perception de soi, évite de la réifier et de l'attribuer *ex post facto* à tout individu ayant rempli certaines conditions statutaires. La perspective que nous avons suivie nous a permis de ne pas considérer l'autonomie comme le couronnement d'une suite d'étapes dont le point final coïncide avec l'émancipation, voire avec l'affranchissement des instances de tutelle. Dans ce dernier cas, il est plus correct d'utiliser le terme *d'autonomisation* qui désigne avec plus d'efficacité le processus *infini* qu'est l'autonomie ainsi entendue ⁴³.

[146]

⁴³ Pour une distinction entre l'autonomie et l'autonomisation, cf. Cicchelli et Erlich [2000].

[147]

La construction de l'autonomie.
Parents et jeunes adultes face aux études.

Troisième partie

**REFORMULER LE LIEN :
UN NOUVEAU PROTAGONISTE,
LE JEUNE ADULTE**

[Retour au sommaire](#)

[148]

[149]

TROISIÈME PARTIE

Reformuler le lien : un nouveau protagoniste
le jeune adulte

Introduction

Vers des relations nouées entre adultes

« Comment être adulte tout en étant toujours l'enfant de ses parents ? On est toujours les enfants de ses parents... mais pas de la même façon. »

Anne-Marie, 18 ans.

[Retour au sommaire](#)

Dans la première partie de cet ouvrage, l'enfant a été appréhendé comme l'objet d'une éducation se prolongeant au-delà de l'adolescence lycéenne. Dans la deuxième, on a vu l'étudiant se considérer comme le sujet de la construction de son individualité et attendre de ses parents la reconnaissance de cet aspect. Il s'agit, dans cette ultime partie, de montrer comment les parents et les enfants recourent à une troisième représentation, empathique, lorsqu'ils racontent leurs essais de compréhension réciproque. Ils soulignent qu'à leurs yeux le lien de filiation ne saurait être exclusivement subsumé sous la dimension pédagogique, instrumentale et utilitaire. Il importe donc de compléter l'étude de la poursuite et de la réception des objectifs éducatifs en se tournant vers une analyse de l'établissement et du maintien de relations *adultes*, nouées par des individus considérant les autres, et voulant à leur tour être considérés, comme des personnes ayant une *égale dignité*.

Cette partie essaie de mettre à jour la dialectique subtile entre la reconnaissance de l'altérité et la reconnaissance de l'égalité de tous les membres de la famille, indépendamment de leurs places respectives à l'intérieur du cycle de vie. On peut alors se demander par quel travail relationnel on parvient, d'une part, à dépasser certaines formes d'inégalités considérées comme intolérables et, d'autre part, à légitimer certaines différences. Dans cette perspective, la compréhension réciproque est le signe d'un changement, son apparition renvoie aux [150] tentatives engagées par les partenaires pour parvenir à se penser comme des êtres différents, mais non inconciliables, et égaux, quoique non identiques. Sans abandonner les jugements relevant des représentations nomothétiques et idiosyncrasiques, seront exposés les mécanismes qui soutiennent les jugements s'inscrivant dans une représentation empathique, partiellement explorée jusqu'ici. Il s'agit de discours inédits, énoncés par des interviewés souvent rencontrés au fil des pages, parents ou jeunes adultes. Cette troisième façon de juger recourt à l'argument du cycle de vie moins pour accuser que pour absoudre. Le changement majeur renvoie alors à la conscience, partagée par les deux générations, de la nécessité d'une entrée progressive dans une nouvelle phase de leurs relations où les conflits baissent parce que la personnalité de chacun est valorisée. Toutefois, ce processus ressemble moins à une paix qu'à une trêve, fruit de la volonté de deux parties qui ont connu les clauses du partenariat, les difficultés d'ajustement de la vie commune et qui finalement essaient de respecter les premières et de cohabiter avec les secondes, sans toutefois toujours y parvenir.

[151]

TROISIÈME PARTIE

Reformuler le lien : un nouveau protagoniste
le jeune adulte

Chapitre 5

Soi-même en tant qu'autre : pour une nouvelle place au sein des générations

« C'est relationnel, c'est ce qu'ils sont eux, ce que je suis moi, et ce que nous sommes ensemble... J'ai envie d'être autre chose qu'un membre de ma famille, j'ai envie de former ma propre famille et pour y arriver, il faut que je sorte d'elle, que je m'assume, que j'arrive à assimiler tellement bien les trucs de mes parents que je puisse après faire mon choix, être moi-même. »

Eric, 20 ans.

[Retour au sommaire](#)

L'une des acceptions du concept de l'identité soulignée par Erikson concerne « le sentiment conscient de spécificité individuelle » [1967, p. 102]. Plus qu'on ne l'a fait dans les pages précédentes, il faut insister maintenant sur ce point, en abordant en plus des dynamiques de confirmation et de préservation de l'identité d'Ego, une troisième dynamique de *différenciation* à l'égard des identités des autres. L'un des fondements d'une reformulation du lien est la reconnaissance de l'*altérité* de chacun des partenaires, de sa spécificité irréductible à la socialisation familiale. La revendication de ce droit est au cœur de la conception de la famille comme un espace politique garantissant la reconnaissance de l'égalité en dignité. Chacun différant de l'autre, les risques de confusion des générations sont conjurés, cependant que sont posées les bases d'une négociation des places respectives.

[152]

*Le difficile ajustement
entre vie familiale et vie individuelle*

Dans son travail sur le monde privé des ouvriers, Olivier Schwartz [1990] souligne qu'un certain décalage entre la vie individuelle et la vie familiale est estimé nécessaire par les acteurs sociaux. Au cours d'une très longue période d'observation, il remarque que, comme toute collectivité, la famille aussi inscrit en son sein des lieux personnels, nommés « espaces interstitiels ». Chacun peut s'y retirer et recomposer son identité en s'adonnant à des activités qui sont source de satisfactions puisqu'elles sont libres de toutes contraintes professionnelles ou familiales.

Ce chapitre ne porte pas à proprement parler sur les lieux, les espaces physiques, la façon dont ils sont investis et marquent la place de chacun au sein de la collectivité familiale. D'autres indicateurs permettront de signaler que les individus résistent parfois au regard socialisant d'autrui. Dans le cas d'étudiants qui investissent dans leurs études, et qui se considèrent autonomes, on a remarqué de leur part un rejet de toute ingérence parentale dans le domaine scolaire. Lorsqu'on fait abstraction des études, ce travail de mise à distance est tout aussi nécessaire pour que l'individu se considère autre chose qu'un maillon de la chaîne intergénérationnelle, autre chose qu'une pièce de l'échiquier familial. La perception et la revendication de sa différence sont deux éléments fondamentaux de la construction de la famille comme *espace de droit*.

1. Prendre conscience : la découverte de la spécificité de soi à l'aide d'un tiers

[Retour au sommaire](#)

La découverte de la spécificité de soi au cours de l'adolescence et de la jeunesse est l'un des thèmes les plus récurrents de la littérature romanesque. Inauguré par le roman de formation – *Bildungsroman* –, le thème de la découverte de soi a été développé jusqu'à fixer l'image classique de l'adolescence dans la littérature *fin de siècle* [Neubauer, 1992]. Un deuxième véhicule puissant de vulgarisation de la quête de l'identité a été, au cours du XX^e siècle, la littérature psychologique, pour qui la coupure avec le cordon ombilical et le dépassement du conflit œdipien constituent des étapes nourrissant le déclin de l'emprise familiale et l'accès à l'émancipation [Pouquet, 1997]. Dans la définition psychanalytique de l'autonomie, le deuil de l'enfance est [153] fondamental pour que l'individu devienne lui-même [Anatrella, 1988]. L'émancipation de la tutelle parentale constitue « une tâche universelle de l'adolescence », passage qui est envisagé comme l'un des « problèmes psychobiologiques fondamentaux de l'adolescence » [Claes, 1986, p. 132].

En confirmant combien le modèle psychologique informe les échanges au sein des familles contemporaines [Castel, 1981 ; de Singly, 1994b], les matériaux recueillis font état de la demande de la part des jeunes de ce travail de découverte de soi et de différenciation à l'égard de leurs familles d'appartenance. Le plus souvent, l'étudiant avoue accéder à cette situation à l'aide d'une figure médiatrice, externe à la famille. Dans le cas de Pierre, un sentiment d'étrangeté, indice d'une prise de conscience, a émergé grâce à la fréquentation de camarades plus âgés. « Je crois que c'est plus par rapport à une discussion que j'ai eue avec mes amis plus âgés, passés 30 ans, qui m'a un peu changé les idées... donc je me suis dit : "Tiens il faut peut-être que j'essaie de me prendre en charge tout seul", parce que mes amis travaillent et ne dépendent pas de leurs parents... Mais dans mon esprit, il s'agit pas seulement de payer sa bouffe, ses sorties, etc., c'était plus ambitieux, c'est l'idée de vouloir un peu me détacher de mes parents. » Pierre part du financement des études pour déboucher sur une définition de soi qui

se dégage de cette dimension. Se détacher de ses parents impose de *tracer une frontière* auparavant inexistante entre ses parents et lui, tant en ce qui concerne le domaine du financement des études que dans ce qui a trait à sa vie extra-scolaire. Quitter régulièrement le domicile parental et moduler le flux d'informations en direction de ses parents sont les deux expédients qui correspondent à la mise en place de ce programme de différenciation. « J'aimerais vraiment ne pas toujours avoir des comptes à rendre, que ce soient des comptes au sens propre ou sur mon activité parisienne... une sorte de secret, pas de secret, mais d'intimité, de non-dit, parce que des fois, si je n'ai pas envie de leur dire quelque chose, ça leur paraîtra bizarre que je l'ai pas dit, donc je préfère me limiter. »

Prendre du recul avec l'univers des parents, leurs goûts, leur style pédagogique, se réalise par l'intermédiaire d'un tiers, surtout lorsque celui-ci se pose explicitement en antagoniste du monde familial et aide le jeune à modifier son regard. Dans le cas d'Anne, c'est le petit ami qui remplit cette fonction. Elle a d'abord pris conscience que le modèle familial auquel elle a adhéré pendant sa petite enfance se décline autrement dans d'autres familles. Ainsi, en prenant l'exemple de la pratique religieuse (sa famille est très pratiquante), elle relate comment son petit ami lui a permis de reconsidérer son rapport au [154] religieux familial : « Comme je sors avec un garçon, c'est vrai que là j'ai un équilibre énorme aussi de ce côté-là, c'est sûr, il m'a apporté quelque chose *d'extérieur*, parce que j'étais vraiment *ancrée* dans ma famille, *je voyais tout à travers ma famille*, à travers l'éducation qu'on m'a donnée, et *il m'a ouvert les yeux sur d'autres choses quoi*. C'est vrai que depuis que je suis avec lui, j'ai pris la religion d'une autre façon, j'ai un regard plus critique, parce que j'avais tout le temps l'avis de mes parents, de mes frères et sœurs, et c'est vrai étant très religieux, pour eux c'est normal que tout se passe comme ça, et maintenant j'ai un regard plus critique, c'est sûr et certain, je fais moins de choses, bon tout en restant pratiquante... je suis moins ultra quoi [*rires*]. » Du lycée à l'université, du domicile parental à la résidence universitaire, de l'argent de poche au statut de boursière, trois repères montrent l'étendue du changement relaté par Claire. « Le fait d'être passée du lycée à la fac, ça m'a nourri la vie d'une façon terrible. Au lycée, je sortais peu ou quand je sortais je ne rentrais pas tard, à minuit, sinon j'allais au cinéma avec des amis, etc. À la fac, j'ai commencé à sortir plus tard, à voir plus longtemps mes

amis. Une vie étudiante, c'est la fac, les copains... moins les parents. J'ai commencé à me décrocher du simple cocon familial. » Cette prise de conscience n'est pas due exclusivement à des intermèdes d'éloignement physique, Claire a été séduite par le relativisme en matière familiale. Grâce à d'autres fréquentations, le monde parental ne lui apparaît plus comme le seul des mondes possibles : « Je pense qu'on évolue à la fac parce qu'on compare notre vie à celle des autres et on se rend compte que notre vie n'est pas le seul modèle, que les parents ne sont pas le centre du monde. Pour moi, c'est un moyen d'évoluer, le lycée regroupe beaucoup plus les gens du même milieu, des mêmes quartiers qu'à la fac, et moi j'aime ce mélange... Ça m'aide à grandir. »

2. Revendiquer le droit à une certaine opacité

[Retour au sommaire](#)

Dans notre enquête, l'un des plus puissants moyens mis en œuvre par les enfants pour tenir leurs parents à l'écart de leur monde consiste à réglementer les échanges verbaux, à doser la circulation de la parole lorsque le discours porte sur des domaines considérés comme relevant de la sphère personnelle, de la vie intime⁴⁴. Au nom [155] de la construction de leur altérité, les enfants revendiquent leur droit à une certaine *opacité*. Dans la sociologie constructiviste, la circulation de la parole occupe une place privilégiée dans le fonctionnement du monde domestique. « La réalité du monde est soutenue par la conversation avec les autres significatifs », affirment Berger et Kellner [1988, p. 8] en émettant l'hypothèse que c'est par l'intermédiaire de ce type d'échange verbal que se stabilise l'identité de chacun des conjoints. Pour que le couple vive des relations satisfaisantes, la communication ne saurait comporter de mensonge, d'hypocrisie, de faux-semblant, si bien que certains auteurs considèrent le devoir de communication comme nécessaire au bon fonctionnement conjugal. Deux sociologues américains montraient, dans les années 1960 [Blood et Wolfe, 1960], que la fréquence avec laquelle le mari raconte à sa femme les événements de sa vie professionnelle est associée assez étroitement au

⁴⁴ Un autre aspect de cette mise à l'écart peut être recherché dans la revendication d'un goût vestimentaire personnel [Cicchelli, 1997a].

degré de satisfaction conjugale féminine. Toutefois, la conversation ne saurait être synonyme de recherche d'une fusion, d'une totalité conjugale [Caradec, 1994]. L'échange verbal constitue un enjeu puissant au sein des relations conjugales, d'autant plus qu'il court le risque d'être transformé en idéal de transparence [de Singly, 1988].

L'échange verbal entre parents et jeunes adultes doit être soumis à des contraintes de régulation, lorsqu'il est présenté par les étudiants comme un moyen d'aboutir à une altérité revendiquée. Pour cette raison, il faut se pencher, comme cela a été le cas pour l'argent, non seulement sur la circulation verbale d'une génération à l'autre, mais surtout sur la compréhension des mécanismes par lesquels ces transferts s'opèrent. La différence essentielle entre ces deux types de circulations réside toutefois dans le fait que, en passant des flux monétaires aux flux verbaux, on assiste à un renversement des intentions : cette fois-ci, ce sont les jeunes qui souhaitent vivement contrôler la circulation verbale, en se protégeant de leurs parents qui, en revanche, souhaiteraient multiplier la fréquence des échanges et étendre les domaines de la communication. Ce vœu est rarement explicité par les parents, du simple fait qu'il est peu dicible : ayant quitté le domaine pédagogique, si important dans la définition de son rôle, le parent enquêté s'engage dans un autre domaine où toute insistance devient hors de mise. C'est le signe probant que la rétention d'information devient peu à peu, dans l'histoire des relations entre les parents et leurs enfants, un droit fondamental de la personne, si bien qu'il reste à peine la trace de quelques allusions à un passé révolu, ou à un projet de conversation familiale qui ne s'est jamais véritablement réalisé. « Autrefois, elle venait plus volontiers me parler, nous parler, alors que maintenant elle le fait moins, il faut qu'on lui rappelle qu'on aimerait bien parler... [156] Mais on veut pas non plus le lui imposer de le faire, parce que c'est bête de parler par décret, parce qu'on est contraint, d'autant plus qu'elle est libre de ne pas le faire », dit la mère de Sabine. Elle aimerait que sa fille soit plus discrète sur sa vie privée, tout en lui reconnaissant le droit de la protéger. Elle préconise une attitude disponible comme moyen de contourner les deux excès déplorés par les enfants : la curiosité et l'indifférence. C'est une résolution néanmoins insatisfaisante, car elle ne pousse pas pour autant sa fille à développer les échanges. Il s'ensuit que cette mère commet plus d'infractions et qu'elle questionne sa fille plus qu'elle ne l'avoue.

Trier l'information

Une attitude circonspecte à l'égard de la communication permet d'élire soi-même le domaine de ce qui est dicible et peut éventuellement faire l'objet d'un commentaire. Le critère qui conduit à établir une hiérarchie du dicible est celui de la congruence entre ce domaine et la définition que l'individu donne de sa vie privée, entendue comme une réserve⁴⁵. Comme la définition de ce qui est privé, et doit par conséquent être tu, est extensible et changeante selon les étudiants, on ne peut *a priori* définir quel domaine pourrait faire l'objet de transactions verbales. La distinction entre la vie scolaire, comme relevant du domaine public, et la vie non scolaire, comme relevant du domaine privé, n'est pas toujours pertinente. D'une part, on l'a vu, les étudiants qui surinvestissent dans leurs études ne veulent aucunement que leurs parents s'y immiscent dès lors que ceux-ci paraissent incapables de leur apporter ce soutien affectif et moral qui les aide à poursuivre leur scolarité sans négliger leur vie extra-scolaire. D'autre part, les deux domaines où les jeunes se montrent le moins loquaces avec leurs parents ne concernent-ils pas la vie sentimentale *et* la vie politique [Galland, 1997] ? Il nous semble alors que le caractère privé ou public d'un domaine est fonction d'un mécanisme fondamental : l'étudiant se protège d'une trop grande exposition au regard des ses parents en se réservant la faculté de leur fournir une version officielle de l'événement et en conservant pour soi, ou en la partageant avec le groupe des pairs, une version officieuse.

Yves vit à Paris depuis le début de son DEA. L'éloignement géographique – veuve, sa mère vit à Bordeaux – n'a fait qu'accentuer [157] une tendance en acte depuis la fin des années lycéennes. Lorsqu'il se rend chez des amis dans sa ville natale, il informe sa mère de sa sortie en indiquant, de façon approximative, l'heure de son retour. Le lendemain, en lui servant son repas, sa mère fait une allusion indirecte à sa soirée. « Ma mère se permet pas de me demander directement : "Alors, t'as fait quoi hier soir ?", ça elle le fera jamais, elle sait que je la

⁴⁵ Une réserve est définie par un champ d'objet sur lequel s'exerce un droit et dont « l'ayant droit surveille et défend habituellement les limites » [Goffman, 1973, p. 44].

mettrais à sa place... Alors, elle me dit, comme si on parlait de la pluie et du beau temps : "Tiens, ça fait longtemps que je vois plus Robert, t'as des nouvelles de lui ?" » Yves ne se laisse pas duper, il comprend que cette demande n'est pas anodine, qu'elle se réfère bien à la soirée, parce que Robert étant l'un de ses amis d'enfance, il y a de très grandes chances qu'il l'ait rencontré la veille au soir. « On peut dire que ça revient au même, que ma mère veut savoir comment ça a marché, que c'est pire parce que c'est hypocrite, etc., mais moi ça m'énerve moins, parce que si elle me pose cette question, c'est que moi je lui donne pas la possibilité de faire autrement... en plus, si elle commence par un mensonge, moi aussi je peux lui dire des salades. » Chacun gagne à ce jeu : la mère qui obtient une information, soit-elle édulcorée, Yves qui garde pour lui le contenu profond du message, en fournissant la version censurée. C'est un jeu subtil dont les échos se retrouvent dans le discours de sa mère qui ne veut *et* ne peut donner une image négative de son fils car, finalement, ne lui parle-t-il pas de sa soirée ? Ainsi, toute l'ambiguïté de l'échange verbal se retrouve dans l'euphémisme que cette mère utilise pour qualifier son fils, en comptant sur la complicité de l'enquêteur : « Yves est un jeune homme très réservé... vous avez dû le constater d'ailleurs... Je pense que c'est dur de l'interviewer... Mais, il n'est pas totalement muet avec sa mère, je peux m'estimer heureuse s'il me parle un peu, même si j'aimerais qu'il le fasse un peu plus. »

Si Yves est peu prolixe, Jean-Pierre devient très loquace et joue de son droit de réserve en le transformant en une largesse octroyée à ses parents. Cette tactique lui apportera, parie-t-il, des bénéfices remarquables : les parents deviennent reconnaissants à son égard à moindres frais, car il leur communique des informations souvent remaniées, parfois inventées. Il décrit la scène de son arrivée le soir chez ses parents, la fausse indifférence du père, les yeux rivés sur l'écran du téléviseur, et l'empressement silencieux de sa mère lui servant les restes du dîner. Le début du repas est marqué par le silence, signe de cette attente parentale que Jean-Pierre sait déchiffrer et amadouer en la faisant durer tant qu'il ne s'est pas restauré. En s'adressant à sa mère, assise à la table, il commente une nouvelle qu'il a aperçue dans les pages du quotidien habituellement lu par ses parents, « une histoire [158] de bonne femme », dit-il. Immanquablement, son père les rejoint alors que Jean-Pierre axe peu à peu le discours sur sa vie : « On peut pas dire que je leur dis n'importe quoi, c'est quand même

pas fantaisiste, prévient-il, mais c'est vrai que ça reste peu réaliste, parce que je leur raconte des soirées style années cinquante quoi. » Jean-Pierre estime que cette attitude est gagnante dans la mesure où il répond aux attentes de ses parents sans toutefois se dévoiler. Il profite de leur gratitude, et, en même temps, ses parents ne connaissent pas son véritable style de vie. Cette attitude de dissimulation, orientée vers une bonne présentation de soi, n'est pas toujours aussi marquée, même chez les enfants qui avouent donner à leurs parents une information épurée. Dans le cas de Jean-Pierre, elle présuppose la conscience de trahir ses parents, ce qui n'est pas toujours accepté par les étudiants.

Plus souvent, c'est l'attitude de Pierre qu'on rencontre : « Ma vie, c'est pas un catalogue », dit-il en mettant l'accent sur la sélection des informations transmises. Une communication surabondante de sa part pourrait légitimer le questionnement des parents. Aussi, Pierre préfère rester évasif et restreindre le volume d'informations susceptibles de circuler. Quand il rentre le week-end chez ses parents, il évite soigneusement de faire des allusions à sa vie parisienne, par crainte de rendre ses parents plus « entreprenants ». Pierre tente de rendre inintelligibles ses comportements. L'objectif d'accroître la fréquence d'attitudes incompréhensibles afin de les rendre habituelles est atteint s'il a l'adresse d'alterner moments de loquacité et moments de mutisme : « C'est moi qui peux paraître bizarre parfois, débute Pierre, donc pour éviter des moments ponctuels de bizarrerie, je l'étends, *étendre la folie pour que ça se voit, pour que ça devienne un état normal, donc un coup très évasif, un coup très précis* et puis voilà, même si c'est vrai qu'en règle générale je suis beaucoup plus évasif sur la vie parisienne parce que la vie à Paris n'a rien à voir avec eux... c'est un peu une séparation, un peu une double vie, une double vie hebdomadaire. » Pierre joue avec une image qu'il espère intériorisée par ses parents, pour cause de la vulgarisation des concepts psychologiques : celle de la crise d'identité, associée à l'adolescence, se manifestant par des crises d'humeurs ⁴⁶.

La communication peut se réduire à une transaction minimale, routinière. Laurent parle à table seulement, participe à ce rituel moins

⁴⁶ « Certains de nos jeunes se comporteraient-ils d'une façon si ouvertement déroutée et déroutante s'ils ne *savaient** pas qu'on les *suppose** empêtrés dans une crise d'identité ? », se demandait Erikson [1972, p. 14]. * Souligné par l'auteur.

pour engager la communication que pour la circonscrire : « Les seuls [159] moments où je parle avec mes parents, c'est pendant les repas, et le repas dure une demi-heure, trois quarts d'heure maximum, donc on parle pas longtemps et pas souvent. Mais en fait, j'ai peu d'occasions de parler avec mes parents, je les cherche pas, quand je leur parle, c'est des banalités, parler c'est pas un terme approprié, je parle pas vraiment, au plus je réponds. » Contrairement à d'autres formes d'échanges verbaux routiniers qui structurent les relations malgré leur apparente banalité ⁴⁷, il s'agit, dans le cas de Laurent, non seulement d'une incapacité, mais surtout d'un refus à se confier. Et c'est justement cette attitude qui est déplorée par sa mère.

Refuser d'informer

Comme les cas précédents le montrent, la possibilité de trier l'information transmise est importante, elle permet d'ériger une *frontière* entre les deux générations. La rétention de l'information peut même se muer en quelque chose de plus *imperméable* si les étudiants jouent la carte de la dissociation entre les dimensions de leur identité : ce n'est pas parce qu'ils sont pris en charge scolairement qu'ils doivent rendre des comptes à leurs parents sur leur vie personnelle. Ainsi, même les étudiants qui se montrent les plus soucieux d'afficher une attitude globalement prudente tiennent à distinguer plusieurs niveaux de la relation en refusant de considérer que le financement serait à l'origine de leur obligation à se confier. Pour mieux comprendre la nature du refus de communiquer, notons qu'il est relaté à la fois par ceux qui formulent des plaintes, en estimant que leurs parents ne sont pas à la hauteur du rôle de destinataires de la communication, et par ceux qui n'ont pas de griefs à leur adresser. Le second cas est, dans ce cadre, davantage heuristique, car il permet de comprendre que l'opacité n'est pas seulement la conséquence d'une transparence avortée en raison d'un faux-pas, d'une insuffisance dans la gestion de la relation.

Commençons par l'exemple des parents qui ne seraient pas à la hauteur. Céline reproche à sa mère son incapacité à garder l'un des traits

⁴⁷ C'est ce qui arrive aux couples ayant dépassé la phase de typification [Kaufmann, 1989].

fondamentaux de la confiance, le secret. « Elle est trop expansive, si je lui dis un truc vraiment important, elle saura pas le garder, elle va le raconter à ses amis, et ça je veux pas. » La revendication d'un jardin secret alimente une remontrance adressée au comportement [160] maternel. L'un des domaines les plus sensibles est celui des relations sentimentales. Les jeunes adultes ne souhaitent pas que leurs parents en soient au courant, pour éviter de rendre officielle la liaison. Le risque est que les parents peuvent sous-estimer une relation vécue comme importante, ce qui blesse le jeune. Parfois, c'est l'attitude inverse qui est critiquée : les parents tendent à cristalliser une relation qui, au départ, ne se présente pas nécessairement sous les traits de la pérennité. Dans les deux cas, le silence est dû à un décalage, réel ou présumé, dans la façon de se représenter la vie sentimentale à l'âge des études. Relève du premier cas de figure le comportement de la mère de Zoé, jugée coupable de déprécier la relation sentimentale de sa fille. Zoé s'attribue l'erreur d'avoir commencé la première à se confier à sa mère lorsque, au début de sa relation, elle avait rencontré quelques difficultés. Aujourd'hui, elle relativise les premières incompréhensions conjugales, ce qui met doublement sa mère en porte-à-faux : « C'est vrai qu'à 17 ans, c'était la première fois que j'avais une histoire sérieuse avec un garçon, et au départ on s'entendait pas... Mais ça, ça arrive à plein de couples... Et j'ai eu le tort de le dire à ma mère qui s'est permise de me faire des remarques. » Comme les relations se sont considérablement améliorées entre elle et son ami, mais que la mère a continué de faire des remarques, convaincue de l'incapacité de sa fille à vivre une relation conjugale adulte, Zoé s'est d'autant plus persuadée des erreurs du jugement maternel.

Dans le second cas de figure, les parents jugent selon leurs critères de stabilité et de permanence une relation dont les jeunes ne peuvent et ne veulent prévoir la durée. « L'attitude que ma mère peut avoir vis-à-vis de mes copines, d'une amie, d'une relation qu'il peut y avoir entre nous, enfin une relation qui existe pas, qui n'est pas du tout ce qu'elle croit être, bon effectivement je trouve ça un peu pesant, peut-être pour ça aussi parfois je suis évasif », dit Pierre. Camille aussi essaye de se préserver de la curiosité de sa mère en craignant que celle-ci ne transforme une relation éphémère en engagement durable : « Ma mère se verrait tout de suite grand-mère, mon Dieu, alors que ce serait pas forcément comme ça », prévient-elle, en se promettant d'observer dans

ce domaine le plus strict silence. Le refus de ces jeunes de recevoir de leurs parents une image figée de leur vie sentimentale, émerge avec d'autant plus de force lorsqu'une forme de vie à deux, un engagement à « petits pas » [Kaufmann, 1993], existe déjà. Laurent fréquente depuis quelques mois une jeune fille qu'il a présentée à ses parents. Il souligne la nouveauté de ce comportement qui représente à ses yeux un gage de sérieux, s'il le compare à ses attitudes lors de flirts précédents. Ses parents aussi ont remarqué cette [161] différence de conduite et y décèlent le signe d'un engagement plus solide. Voulant l'encourager dans cette voie, ils l'ont prié d'inviter sa petite amie de plus en plus souvent, d'abord pour le dimanche midi, puis pour la durée du week-end. C'est au moment même où Laurent obtenait cet accord valorisant qu'il s'est découvert des réticences. Non seulement il se rend compte qu'en fréquentant son amie pendant le week-end, ses moments et ses espaces intimes sont inévitablement réduits, mais, surtout, il doute que son couple bénéficie de cette intégration précoce. Après avoir exprimé ses craintes à son amie, il a décidé d'espacer les visites de cette dernière : « On est revenu à la case départ... ils entendent parler d'elle de temps en temps, quand ça me chante et ils la voient très rarement, c'est plus sain pour nous et pour eux aussi. » Que le domaine de la vie sentimentale soit délicat à traiter avec les parents parce que ces derniers seraient coupables de se méprendre sur les motivations de leurs enfants, c'est ce qui transparait aussi dans le cas d'Anne. En effet, cette jeune fille s'accorde à considérer que la cohabitation avec son ami est à exclure tant que les études supérieures ne sont pas bien engagées. La rentrée en maîtrise serait une échéance souhaitable pour partager le même toit. Cette position aurait tout pour être louée par ses parents, mais ce n'est pas le cas parce qu'Anne se laisse parfois aller à avouer en leur présence le désir d'une cohabitation imminente. On ne sait si ces déclarations sont une bravade. Mais elles sont perçues comme une provocation par les parents, qui n'hésitent pas à exprimer des remontrances. « Des fois, il m'arrive de faire allusion au fait d'aller vivre avec Emmanuel, mais tout de suite ils s'emportent en disant qu'on est trop jeunes pour vivre ensemble, que ce n'est pas sérieux pour les études, etc. *Ce qui m'énerve, c'est que ce sont juste des paroles et je sais très bien que ce ne serait pas vivable, combiner amour et études, c'est pas possible dans des conditions sérieuses... Mais c'est à moi de le décider et pas à eux de l'imposer... Ils s'imaginent pas que ça reste un rêve pour le moment.* » Zoé, Camille, Laurent, Pierre et Anne

adoptent tous un comportement de rétention d'information. Plus l'attitude des parents est estimée décevante, plus ils évitent de leur parler de leur vie sentimentale.

Claire, en revanche, ne considère pas que sa réserve dans ce domaine est imputable à un manquement de ses parents ; même, des regrets jalonnent son entretien, car elle s'estime « incapable » d'engager une conversation. « Je trouve qu'il n'y a pas assez de communication entre moi et mes parents, mais ça vient de moi, ça vient pas de mes parents. En fait, j'ai pas trop envie de leur parler, de leur raconter ce que je fais. J'ai du mal à communiquer avec eux... Oui, je veux dire que j'ai vraiment pas envie de leur raconter ce que je fais ici [162] [dans sa chambre en résidence universitaire] et ailleurs non plus », affirme cette jeune fille. Lorsqu'on demande à ces étudiants d'expliquer les raisons de cette retenue, les discours sont souvent marqués d'une difficulté à les identifier, sauf à repérer comme seule justification l'envie de construire une barrière verbale qui délimite leur intimité. Si les enfants ne dévoilent pas leur vie privée, ce n'est pas toujours parce que leurs parents leur interdiraient de la développer, ou parce qu'ils se montreraient incapables d'en comprendre les modalités. Certains étudiants aiment entretenir un mystère autour de leur vie privée. Ludovic affirme : « Avec mes parents, je leur dis ce que je fais, avec qui, mais pour les petites amies, je ne leur dis pas et je veux pas qu'ils le sachent... je sais pas pourquoi... peut-être pour mettre une *barrière entre ma vie privée, vraiment privée et ma vie familiale*. » Conquise ou non, l'opacité langagière est un droit de l'ordre de l'évidence pour les jeunes adultes. Qu'elle prenne la forme d'un refus, d'une retenue, plus rarement d'une dissimulation, la communication ne doit jamais devenir transparente. Dans ce cas-là, les jeunes adultes se découvriraient aux yeux de leurs parents, ce qui leur rappellerait l'enfance et ses relations fusionnelles. Sardonique, Camille appelle « grands enfants » ceux qui sont incapables de se préserver : « "Il faut tout dire à papa, il faut tout dire à maman..." », combien de fois un enfant entend cette phrase ? Mais c'est pas possible, à un moment ou à un autre un enfant peut plus tout dévoiler... c'est... naturel, je dirais, que chacun veuille protéger son intimité... s'ouvrir, mais à condition qu'il le veuille et que l'autre aussi le veuille. »

Dans les exemples précédents, quel que soit le degré de rétention de l'information, on a vu que le jeune adulte souhaite éviter de raconter à

ses parents une partie ou la totalité des événements vécus et laisser dans l'ombre les personnages qui peuplent sa vie scolaire ou extrascolaire. Il considère qu'il s'agit d'un droit fondamental et d'un moyen pour garantir le respect de ses territoires en se pensant dans la différence à l'égard de ses aînés. Le secret lui offre la possibilité de se soustraire à cette sorte de *panopticon* qu'il ne saurait tolérer. Pour le dire avec Simmel, « des relations sociales fortement personnalisées autorisent et exigent le secret dans une très large mesure, et à l'inverse, celui-ci engendre et amplifie la différenciation » [1996, p. 46]. C'est parce que la relation est très proche que le secret a un sens. Que l'échange verbal constitue ainsi un domaine spécifique des relations intergénérationnelles, on le découvre en le comparant à la circulation des biens et services entre les parents et les enfants adultes vivant en couple. On constate que lorsque les individus fondent une famille, l'entraide entre les générations est forte au niveau des biens et [163] des services rendus, alors que les échanges verbaux reculent. Ce n'est pas une contradiction, car « l'aide familiale est fournie, précisément, pour faciliter l'accès des jeunes ménages à l'indépendance » [Galland, 1997, p. 165], et cette indépendance ne peut se développer dans un contexte qui implique le dévoilement.

Le jeune adulte à la recherche d'une place dans la communauté familiale

Que la tâche éducative et évaluative des parents se poursuive à l'âge des études, c'est une réalité dont les enfants ont une claire conscience. Pour cette raison, ils insistent sur les moyens mis en œuvre pour se préserver de ce contrôle. Dans le cas d'Anne, il s'agit de rappeler à son père, lorsque ce dernier l'oublie, que la fréquentation d'un camarade de sexe masculin doit être exempte de toute ingérence de sa part : « Je vois du coin de l'œil la tête de mon père qui grimace quand un copain vient à la maison [*rires*], il est un peu méfiant car malgré mes 20 ans, il a toujours tendance à surveiller d'un œil mes fréquentations, en oubliant qu'il doit respecter ma vie privée que je délimite. » À chacun son métier, à chacun sa place, laisse entendre cette jeune fille. Loin de considérer ce comportement comme un trait profond du caractère jaloux de son père, Anne l'inscrit dans le fait qu'entre les deux générations il y a

encore un rapport éducatif dont elle fait les frais. Pour cette raison, il lui revient d'arborer les marques de sa différence : « Et je la délimite [ma vie privée] parce qu'à mon avis tous les parents sont un peu pareils à ce niveau-là, dans le sens où ils considèrent que la vie de leurs enfants les regarde pleinement et donc c'est à nous de leur imposer des limites, pour mieux gérer nos relations. Par exemple lorsque j'ai un coup de fil, mon père ne peut pas s'empêcher de me demander qui m'appelle et je lui dis que ce ne sont pas ses affaires, poliment, mais fermement, et là il comprend qu'il va un peu trop loin. » Tracer une frontière entre les deux générations permet à Camille d'échapper à la tutelle maternelle. Cette étudiante aimerait travailler dans les pays en voie de développement, projet auquel sa mère a toujours été foncièrement hostile : « Il y a des sujets qui restent tabou, c'est jusqu'à récemment mon projet professionnel. » Si Camille a consenti à lui en parler, c'est pour lui adresser une demande d'aide administrative. En mettant l'accent sur la différence de projet, Camille affirme l'existence d'une altérité entre elle et sa mère au moment où celle-ci entrave ses aspirations profondes. La valorisation de l'altérité autorise à se concevoir comme un individu différent et non comme un individu *incomplet*. Pour Laurent, en effet, [164] « les parents, eux, ils font un enfant et ils projettent dans leur enfant les choses qu'eux-mêmes auraient voulu faire... et moi ça se réalise pas, ils sont un peu déçus, *tant pis si on n'arrive pas à être l'égal de ses parents, à être ce qu'ils voulaient, bon ben on sera soi-même, c'est pas plus mal* ». Ce jeune homme estime que les parents devraient méditer sur le fait que leurs enfants, contrairement à ce qu'ils pensent, ne leur appartiennent pas.

Devenir un peu plus distant de la communauté familiale en revendiquant ses droits fondamentaux permet de se créer une place propre et de se situer d'une façon inédite à l'égard de celle-ci. Construire une ré-affiliation suppose l'introduction de droits qui protègent et de contrats qui soient ratifiés et non plus subis. C'est pour cette raison que la quête de l'altérité n'est pas une forme de désolidarisation, mais d'intégration spécifique, perçue sur le mode de l'association et non de la fusion. Le jeune adulte poursuit l'objectif de devenir un peu plus étranger aux yeux de ses parents tout en sachant que cela n'est qu'en partie réalisable et souhaitable. Il œuvre en sorte que la proximité typique de l'enfance soit interrompue par une distanciation inédite qui redéfinisse les significations des interactions. Loin de vouloir devenir

l'incarnation d'une altérité radicale, les jeunes adultes recherchent, dans le cadre de l'interaction quotidienne, une « combinaison de proximité et de distance » [Simmel, 1990, p. 56] avec leurs parents, en recourant souvent dans cette tâche à la médiation de leurs pairs.

[165]

TROISIÈME PARTIE

Reformuler le lien : un nouveau protagoniste
le jeune adulte

Chapitre 6

Une autorité et une confiance au service de l'égalité en dignité

« Cela fait partie d'un champ problématique tout à fait général, extrêmement important pour la sociologie de la relation intime : la question de savoir si le maximum de valeurs communes peut être obtenu si les personnes renoncent totalement, pour l'autre, à leur être-pour-soi, ou au contraire en le conservant – si elles ne s'appartiendraient pas *plus* qualitativement en s'appartenant *moins* quantitativement. » ⁴⁸

G. Simmel, *Secret et sociétés secrètes*, Paris, Circé, 1996, p. 34.

[Retour au sommaire](#)

La recherche et la revendication de l'altérité parsèment le discours des étudiants, car elles visent à renégocier leur place au sein de la communauté domestique, entendue à la fois comme un espace de vie et comme une chaîne reliant les jeunes à leurs aînés. Bien qu'essentielle à la reformulation du lien, cette attitude n'anticipe nullement une rupture planifiée. La recherche d'une altérité pure, c'est-à-dire s'opposant à toute ressemblance, se fonde dans un projet de coupure lorsque et seulement si l'individu ne peut rester dans la relation et décide de briser le lien. Il s'agit d'une attitude extrême, peu présente dans les entretiens. Par conséquent, pour que la reformulation du lien soit correctement appréhendée, la revendication de l'altérité sera articulée à la dialectique

⁴⁸ Souligné par l'auteur.

entre la reconnaissance de l'altérité et la reconnaissance de l'égalité en dignité.

Bien que ces termes n'aient pas été utilisés, les pages précédentes sous-entendaient les deux notions d'*autorité* et de *confiance* sur lesquelles il convient de s'arrêter tant elles contribuent à informer ce processus [166] complexe, instable et inachevé qu'est la reformulation du lien. Puisque les adolescents aspirent à devenir des jeunes adultes, les deux notions doivent s'enrichir de nouvelles acceptions en s'affranchissant de certaines caractéristiques du temps de l'enfance. C'est pour cette raison que l'autorité, du côté des parents, et la confiance, du côté des enfants, se (re)gagnent pour pouvoir être reconnues. L'historicité de la trame familiale est saisie au niveau des changements de soi que les acteurs veulent *volontairement* transférer dans la relation.

1. De l'autorité

[Retour au sommaire](#)

On ne peut qu'être étonné du fait que la séparation entre les générations est un thème revenant sans cesse dans le discours des parents et des jeunes adultes. Cette insistance ne saurait être confondue avec renonciation d'un axiome à partir duquel s'enchaîneraient, *more geometrico*, les règles à respecter. Si c'était le cas, la séparation entre les deux générations serait rattachée à une raison externe aux individus, à une harmonie préétablie. Les matériaux discursifs fourmillent, en revanche, d'hésitations qui témoignent combien cette séparation n'a rien d'une évidence et se présente plutôt comme un travail intergénérationnel de production et reproduction de la différence, d'affirmation et de reconnaissance de la distance. Ce travail sur la distance entre les générations est en réalité un travail sur le sens qu'elles s'efforcent de donner à *l'autorité*, car celle-ci implique forcément un lien entre deux personnes inégales. Ainsi, d'une part il serait peu plausible de recourir à la locution *in principio erat auctoritas* si l'on voulait qualifier l'autorité dans la famille contemporaine, car elle ne tire pas son fondement d'une réalité préexistante. Rien dans le monde contemporain ne rappelle cette forme d'autorité qu'Hannah Arendt

[1972] a évoquée en faisant sa généalogie. Pour ce penseur, la crise du monde contemporain est aussi une crise politique dont l'une des composantes principales est le déclin et la disparition de l'autorité. L'autorité repose sur un acte de fondation et sa commémoration, ainsi que sur une transcendance qui est la mesure de toutes les règles. Secourue par la tradition et la religion qu'elle a corroborées, l'autorité a commencé à décliner lorsque l'Église est devenue l'objet de critiques à partir du XVIII^e siècle. D'autre part, et au même titre, il serait excessif de réduire l'autorité à un pur exercice de régulation mécanique de l'interaction poursuivant le vieux rêve de substituer l'administration des choses au gouvernement [167] des hommes. Rien ne serait plus incongru que d'admettre par là même la disparition de toute forme de régulation familiale, idée qui est réfutée par le simple rappel de l'existence de la dimension nomothétique du lien.

1.1. Être digne de l'autorité

Deux voies s'offrent au chercheur qui souhaite se pencher sur l'étude de l'exercice de l'autorité parentale au cours de la jeunesse étudiante. La première met l'accent sur la distribution sociale de ces formes d'exercice, en esquisant les portraits contrastés de quelques styles éducatifs familiaux. L'autorité est rattachée à une conception plus large, structurale, de la vie domestique, aux formes de la cohésion familiale [Kellerhals et Montandon, 1991]. Il ne s'agira pas de nier l'existence d'une variation sociale des interactions familiales⁴⁹, variation présente par ailleurs dans notre échantillon, comme on l'a vu au cours du deuxième chapitre. Nous nous situons néanmoins dans une deuxième perspective qui s'efforce de considérer l'autorité plutôt comme un *lien* qui engage émotionnellement deux individus. Elle essaye de comprendre par quels moyens celui qui l'exerce et celui sur qui elle s'exerce se lient entre eux. Ouverte par Richard Sennett, pour qui l'autorité est un « processus constant d'interprétation et de réinterprétation » [1981, p. 281], cette dernière perspective apparaît plus adéquate pour atteindre l'objectif qui est le nôtre : comprendre la

⁴⁹ De nombreux travaux en sociologie de l'éducation se sont saisis de cette entrée. Pour une synthèse de ces apports, cf. Duru-Bellat et Henriot-Vant Zanten [1992] ; Durning [1995].

façon dont l'autorité est reformulée par *les parents et les jeunes adultes* à l'âge des études supérieures ⁵⁰.

Comme ce processus engage les deux générations, il est souhaitable de compléter les analyses de Sennett qui cherche à savoir si « le sentiment d'autorité n'est pas fonction du sujet qui en subit les effets » [*Ibid.*, p. 32]. En réalité, même du côté des parents existe un travail [168] qui se manifeste par la tentative de (re)gagner une autorité qui soit acceptable aux yeux de tous les membres de la famille. En affichant une certaine bienveillance, les parents s'ouvrent aux raisons des jeunes adultes. Cette ouverture, visant à obtenir le crédit et l'ascendant nécessaires à la poursuite de l'exercice de l'autorité, les autorise à demeurer un repère et un soutien au cours de l'adolescence et de la jeunesse de leurs enfants.

De la fermeture à l'autre à l'ouverture à l'autre

Reconnaître les difficultés de la poursuite de la socialisation et essayer de les atténuer, voire de les résoudre, est l'un des aspects les plus saillants de ce processus. En changeant de point de vue, en se mettant à la place du jeune adulte, les parents assument une attitude empathique.

Malgré les certitudes affichées en début d'entretien, certains d'entre eux expriment peu à peu des doutes, et ceci dans des formes et selon des intensités variables. La crise qui semble frapper le monde contemporain au niveau des représentations se traduit chez ces interviewés par un sentiment de scepticisme dans les capacités du marché à absorber les jeunes diplômés. Si cette donnée externe aux familles pousse les parents à s'inquiéter de l'acquisition des diplômes,

⁵⁰ Une troisième démarche consisterait à nier toute existence à l'autorité du fait même qu'elle ne se laisse plus apercevoir comme l'émanation d'un fondement externe à la famille : « Plus rien ne soutient l'image d'un représentant de la Loi ou de l'Autorité au sein de la famille parce que plus rien ne justifie l'existence d'un gouvernement domestique » [Gauchet, 1998, p. 171]. La disparition de la figure du *pater familias* incarnant la direction du groupe familial à travers la détention du monopole de la violence physique empêche évidemment d'assimiler l'autorité à ce qu'elle fut. Toutefois, nous ne suivrons pas cette voie, car nous ne la partageons pas.

dans un contexte de concurrence accrue, elle les incite aussi à faire parfois preuve de plus de compréhension à l'égard des jeunes. Si l'évocation des normes qui règlent et limitent le prolongement de la prise en charge est un élément fort du discours parental, il arrive qu'à d'autres moments de l'entretien les parents estiment que la poursuite des études est une nécessité due à une conjoncture historique. L'évocation de cet élément pousse moins les parents à encadrer les étudiants par des normes et un contrôle étouffants. « C'est vrai qu'à un certain moment et pour les parents et pour les étudiants, à partir d'un certain âge, la famille est un carcan pour eux, ça doit être un carcan et ça crée certainement certaines frictions », avance le père de Pierre. Cet extrait représente un tournant dans son discours, c'est à partir de ce moment qu'il quittera son rôle de juge, gardien du respect de l'application de règles élaborées à l'intention de son fils. Désormais, ce père s'adonnera à une réflexion orientée vers la compréhension de la condition des étudiants « dépendants de leurs parents », de la condition de son fils en particulier, en concluant que, à cause de la conjoncture défavorable, son fils reste en grande partie à sa charge, qu'il le veuille ou non.

[169]

De la tolérance et de la souplesse

Si l'un des fondements de la tâche éducative des parents à l'âge des études est l'inculcation de la responsabilité, la conscience est forte de la nécessité d'adapter cette valeur à la *personne* de l'enfant. Les parents semblent soucieux de donner une assise pédagogique à leurs pratiques et, en même temps, ils avouent qu'une application stricte de leur politique est à la fois infaisable et pernicieuse.

Anticipant la crainte qu'une application sévère porte la marque de l'intransigeance, ils recourent à la tolérance. Le contrôle qu'ils ont institué ne se réalise pas systématiquement : il y a du jeu qui n'est pas seulement le résultat d'un compromis entre générations, mais qui découle plus nettement de la volonté des aînés de se montrer soucieux du respect porté aux plus jeunes. Les parents essaient de conjurer le risque que le jeune ne comprenne pas que le contrôle vise sa responsabilisation et ne retienne de l'évaluation qu'une image négative,

l'assimilant à une forme d'ingérence. Afin d'écartier tout risque de malentendu, les parents peuvent introduire une certaine souplesse dans les dispositifs monétaires de prise en charge et admettre des écarts plus ou moins grands. Le père de Pierre énonce avec clarté la différence entre, d'une part, la prise en charge des études – qu'il garantit scrupuleusement – et, d'autre part, les « extras » – dépenses qui échappent à cette prise en charge. Ce père attache une très grande importance à responsabiliser son enfant par l'intermédiaire d'une gestion avisée de l'argent qu'il lui alloue. Avec son entretien, on est au cœur d'une méritocratie qui se traduit par une sanction immédiate, fruit d'un contrôle direct, en cas d'infraction. Et pourtant, lorsqu'il s'attache à illustrer la fréquence de cette sanction, il nie son caractère systématique. Voici les difficultés rencontrées lors de sa tentative de définir les écarts à la règle : « Les extras, c'est ce qui est pas vraiment sa vie quotidienne, que ce soit pour les études, que ce soit pour sa vie quotidienne ici ou pour ses loisirs, un extra, c'est-à-dire que s'il va aller une ou deux fois au cinéma par exemple, c'est du normal, enfin nous on va considérer que c'est normal, s'il va trois fois par semaine on va considérer que là-dedans, il y a au moins deux fois d'extras [*rires*], c'est subjectif, l'extra ça va être ce que nous on considère comme un trop-plein par rapport à ce qu'on a, par rapport à l'évolution et puis par rapport à ... je sais pas, c'est difficile. » Cette fuite dans la subjectivité n'est pas une dérobade. Elle montre toute la difficulté de rendre opérationnel un classement, lorsque l'acteur applique un principe abstrait à son destinataire. Pour cette raison, [170] estimer qu'une dépense de l'étudiant est susceptible d'être prise en charge ou non peut parfois être présenté par les parents comme fruit de l'aléatoire. Conserver un certain droit de regard sur l'allocation des ressources monétaires en direction des étudiants implique nécessairement de considérer les jeunes adultes comme des personnes et de discuter les limites de la rationalité pédagogique instituée. Il arrive alors que les parents quittent le domaine de renonciation de la règle pour s'aventurer dans celui de l'exception.

La sollicitude

Comprendre les besoins de l'enfant et essayer de s'y adapter en tolérant des exceptions aux règles prônées ouvre la voie à un troisième mécanisme d'atténuation des exigences pédagogiques externes au jeune adulte. Il s'agit de la sollicitude, qui consiste à devancer un besoin et une requête pouvant le satisfaire. Encore une fois, c'est sur le terrain de la comparaison des cycles de vie de chacun des partenaires, saisis à l'intérieur de deux conjonctures historiques différentes, que la confrontation cède le pas à la compréhension. « On sait bien que les enfants font des bêtises et qu'en grandissant ils en font encore, mais moins », avance sur un ton conciliant la mère de François, en faisant clairement allusion aux difficultés rencontrées par son fils qui déstabilisent grandement la paix dans son foyer. Si à ce moment de l'entretien elle adopte une attitude d'accommodement, ce n'est pas seulement afin d'éviter cette dramatisation du conflit qui s'est manifestée dans son foyer au cours des derniers temps. On le voit à la façon dont elle essaye d'apaiser la rigueur teintée de rage de son mari, en flattant sa vanité. N'a-t-il pas lui aussi profité au cours de sa jeunesse de quelques périodes de moratoire, même courtes ? « Je lui dis parfois qu'il faut pas qu'il ait des œillères, que lui aussi à son âge, il a dû faire des bêtises », dit son épouse. La jeunesse de ses enfants suscite moins d'inquiétudes si elle est rapportée à sa propre jeunesse et si l'on aperçoit de profondes similitudes derrière la surface des changements.

L'image de la jeunesse comme un âge d'apprentissage et de recherches qui stimulent de nouveaux besoins peut jouer en faveur des jeunes adultes, car une fois ces derniers mis en demeure de respecter les bornes pouvant limiter leurs *désirs*, les parents peuvent essayer de repérer leurs *besoins*. Remplacer la requête par la proposition en devançant un besoin complète la tolérance d'une marge de dérapage. La mère d'Anne comprend sa fille. Au cours de l'entretien, elle fait une critique voilée de son époux. Elle essaye de se comporter autrement avec Anne, « sinon la situation serait invivable », dit-elle. [171] Quand le mari se montre sourcilieux, elle compense l'attitude de ce dernier en dispensant des encouragements et en faisant des dons à sa fille. Si Anne souhaite acheter un hebdomadaire, et que son père lui refuse l'argent, cette mère rapporte après son travail le magazine en question en

prétextant, à l'adresse de son époux étonné, un intérêt soudain éveillé par la lecture de la couverture.

1.2. Reconnaître la droiture morale des parents

À l'intérieur du rapport de filiation contemporain, il y a de la place pour l'autorité. Elle n'existe idéalement qu'en vertu des effets bénéfiques qu'elle suscite chez ceux sur qui elle est censée s'exercer. Par conséquent, tout comportement parental n'est pas reconnu comme légitime et donc crédité de l'autorité : elle est attribuée par un processus de reconnaissance *positive*, au cours duquel les attitudes des parents sont jugées et approuvées. Inversement, elle n'est pas reconnue et devient *négative* si le comportement des parents est désavoué. La condition nécessaire de son attribution est donc l'exclusion d'effets indésirables chez les jeunes, car les aspirations profondes de ces derniers ne doivent pas être inhibées par son exercice. Une thèse forte dans les rapports familiaux contemporains insiste d'ailleurs sur le fait que les inégalités ne sont acceptées que si elles ne font pas « obstacle au principe de libre disposition de soi » [Lipovetsky, 1997, p. 14].

Théorie pour la reconnaissance de l'autorité

L'analyse de l'autorité menée ici nous inscrit à la fois au cœur de la tradition analytique du pouvoir fondée par Weber [1995], car pour le sociologue allemand la reconnaissance est la condition nécessaire de la légitimité, et nous en éloigne, car pour cet auteur la reconnaissance est une forme de domination. On sait que Weber bâtit une sociologie des rapports de pouvoir qui inscrit la domination au cœur de l'autorité, domination qui ne provient pas seulement de l'État, mais également d'autres institutions et groupements, et qui est d'autant plus forte que les individus repèrent des raisons « subjectivement nécessaires » les conduisant à « reconnaître la légitimité de l'obéissance » [Raynaud, 1987, p. 160]. Bref, la condition *sine qua non* de toute domination est « la croyance en la légitimité » [Abélès, 1990, p. 80]. Et, quel que soit son fondement, l'obéissance dans les formes [172] juridiques

contractuelles, égalitaires ou même volontaires ne cesse d'être obéissance et d'exprimer une relation de domination.

Cette tradition de pensée s'est illustrée par la suite dans les travaux de Bourdieu qui analyse la reconnaissance de l'autorité lorsqu'il s'intéresse à la logique de la domination. Par exemple, dans le cas de la communication verbale, l'auteur insiste sur le fait que la reconnaissance existe en tant que *méconnaissance*. Pour le dominé, il n'est nullement nécessaire de comprendre le discours pour lui reconnaître une autorité : le message est remplacé par les conditions matérielles de sa production, appelées *liturgiques*, qui contribuent à produire « la disposition à la reconnaissance comme méconnaissance et croyance, c'est-à-dire la délégation d'autorité qui confère son autorité au discours autorisé » [1982, p. 113]. Cette reconnaissance est une forme *d'ignorance* de la violence symbolique à laquelle l'agent social est soumis. Comme pour Weber, la croyance est à la base de ce système de domination, dont la manifestation la plus éclatante est le fait que l'individu accorde une autorité à son insu, en s'y soumettant [Bourdieu, 1977]. La croyance entretient à son tour la domination, formant le cercle enchanté de la légitimité.

Cette approche a été appliquée à des domaines disparates de la vie sociale. Il nous semble, néanmoins, que le fonctionnement de l'autorité dans la famille contemporaine et, plus particulièrement, dans les familles des jeunes adultes ne peut être toujours inscrit dans ce type de sociologie de la domination. Cette dernière ne laisse pas de place à un élément pourtant digne de l'attention des sociologues, à savoir le processus par lequel celui qui exerce l'autorité et celui sur lequel elle s'exerce parviennent à comprendre que, pour se débarrasser de sa puissance, il faut un travail de réflexion sur soi et sur la relation. Avec Sennett, il est possible de mieux comprendre l'autorité en insistant, plus que ne l'a fait la tradition wébérienne, sur la façon dont les individus s'en dégagent : l'autorité est toute puissante tant qu'elle est perçue comme extérieure à la relation. Ainsi, une nouvelle formulation du pouvoir est nécessaire, devant passer par une crise de l'autorité telle qu'elle a été précédemment vécue. Un détachement est requis, qui permet à l'individu de revenir à la fois sur soi et sur l'influence de l'autre. Une fois que cette influence a été circonscrite, c'est sa légitimité qui fait l'objet d'une critique.

Appliquée à notre matériau, cette perspective pousse moins à se demander si les parents détiennent un pouvoir parce que les jeunes leur obéissent, qu'à s'interroger sur le type d'autorité que les jeunes acceptent et qu'ils reconnaissent à leurs parents afin de continuer de se sentir libres. En effet, si l'on considérait que les individus vivent [173] tout rapport enchanté à la légitimité par méconnaissance, comment pourrait-on expliquer qu'ils sont capables de critiquer un rapport de force et de le considérer comme une autorité négative s'il ne répond pas à leur conception de l'autorité ? De même, il serait aussi difficile de comprendre le souci d'autrui manifesté par les parents à l'égard de leurs enfants, autrement qu'en le jugeant paternaliste. Non seulement les deux visions de l'autorité sont inconciliables, mais la seconde paraît plus à même d'appréhender les changements historiques en cours dans le lien de filiation, de plus en plus assimilable à un espace où s'élaborent de nouvelles recompositions entre l'individu et l'institution.

L'autorité négative

Lorsque les parents abusent de leur statut, ils deviennent répressifs aux yeux des jeunes adultes. Les départs du domicile parental, les permanences et les éventuels retours permettent de comprendre la place de l'individu dans le collectif, avec le cortège de droits *revendiqués*, et signalent en même temps le type d'autorité acceptée ou refusée par les jeunes adultes. Certes, ces pérégrinations ne sont pas toujours librement choisies, elles renvoient souvent à un jeu complexe d'opportunités/contraintes, variables en fonction des potentiels financiers familiaux ⁵¹. On peut néanmoins lire le fait de partir ou de rester à la lumière des plaintes ou des appréciations, énoncées par les étudiants, relatives aux attitudes de leurs parents. Ceux qui partent parce qu'ils étouffent chez leurs parents sont aussi ceux qui voudraient que certains aspects de la socialisation cessent et soient remplacés par d'autres. Ceux qui restent au domicile parental, et apprécient cette permanence, sont aussi ceux qui estiment que leurs conditions de vie sont acceptables. Le parcours biographique des interviewés permet de

⁵¹ Même lorsqu'elles concernent des jeunes non étudiants, les formes de décohabitation apparaissent complexes. Cf. Blöss, Frickey et Godard [1990], Galland [1995], Maunaye [1997], Villeneuve-Gokalp [1997].

comprendre que l'objectif des jeunes adultes est de revendiquer certains droits incompressibles : la liberté des actes, la liberté de mouvement, la possibilité de se sentir à l'aise dans un logement.

*Le départ comme nécessité :
partir pour ne pas étouffer*

Parmi les étudiants ayant décohabité, on se penchera exclusivement sur ceux qui estiment que l'une des raisons principales de leur [174] départ a été une mésentente avec les parents, un climat conflictuel, latent ou manifeste. Ces étudiants se réfèrent explicitement à l'idée que le domicile parental était devenu avec le temps invivable ; ne trouvant plus leur place dans l'espace domestique, ils estiment que c'est l'envie de recouvrer ailleurs des droits bafoués qui les a poussés à mettre en œuvre tous les moyens pour partir. Si tous les étudiants ne partent pas par nécessité, il est néanmoins intéressant d'écouter ceux qui expliquent qu'ils sont partis parce que c'était la seule solution pour ne pas vivre une identité blessée.

Claire vit dans un logement indépendant en résidence universitaire. À l'époque des entretiens, réalisés au mois de juin, elle terminait sa première année de décohabitation et se préparait à regagner le domicile parental pour les grandes vacances. Son témoignage est précieux dans la mesure où elle se tourne à la fois vers les raisons de son départ, relate les plaisirs de sa décohabitation et imagine les problèmes qu'une recohabitation va faire sourdre. « Pour moi ça n'a pas été dur de partir de chez mes parents... le jour où je suis partie je n'ai pas versé de larme... c'est vrai qu'il y a d'autres étudiants qui disent que c'est dur, mais moi non... Je dis pas que c'était un soulagement, ce serait méchant, mais quelque chose comme ça... chez mes parents j'avais l'impression d'étouffer et je ne demandais qu'une chose, c'était de partir, alors dès qu'on m'a donné le feu vert j'ai foncé, j'allais pas reculer quand la liberté était à portée de main. » Le propos de Claire est ferme, repère sans indulgence les raisons qui l'ont poussée à quitter le logement parental. La permanence a été interrompue par la prise de conscience que la mère en particulier n'a pas modifié son regard sur sa fille au fil des ans. Ainsi, même après sa majorité, Claire était soumise à des contraintes qui, d'après elle, n'avaient plus lieu d'exister. D'où ce sentiment d'appartenir

à sa mère, de n'être pour elle que son prolongement, bref de ne pas avoir de vie propre. Comme d'autres étudiants qui revendiquent un départ nécessaire, Claire s'attarde sur son parcours, sur les étapes de son départ. Consciente que l'entrée à l'université a fourni un prétexte, elle repère la véritable raison de son départ dans le mode de vie qui lui était imposé : elle vivait en recluse. « *J'avais l'impression d'être renfermée à la maison... J'avais pratiquement pas le droit de sortir... J'ai l'impression qu'elle [sa mère] m'a gâché une partie de mon enfance et adolescence.* »

Après le départ

Lorsque les parents n'ont pas su créer les conditions d'une atmosphère familiale soucieuse du respect des droits des enfants, ces derniers [175] sont partis, s'ils en avaient les moyens. En distinguant au sein de leur biographie un avant et un après, les étudiants interviewés repèrent deux changements majeurs. D'une part, ils ont appris à être eux-mêmes, d'autre part, ils sont parvenus à amenuiser l'autorité négative des parents en modifiant leurs relations.

Être soi-même est la plus grande des conquêtes. Claire est catégorique lorsqu'elle relate cette nouvelle perception de soi : « *Maintenant, j'ai pas honte de moi-même.* » La honte dont témoigne Claire est l'indice d'une identité prostrée qui appartient désormais au passé. Dans son cas, le départ n'est pas réductible à une séparation, car il lui a permis de découvrir des qualités qui ne pouvaient éclore tant que l'autorité des parents les réprimait. En insistant sur son inaptitude à prendre en charge le domaine ménager, la mère de Claire lui avait transmis une angoisse qui a duré tant que cette jeune fille est restée sous sa tutelle. En se soustrayant à son regard, cette étudiante a corrigé l'erreur d'appréciation de ses qualités en parvenant à une plus grande sérénité. C'est ce nouvel état d'âme qui a concouru à lui insuffler de la confiance et un goût de la découverte qui s'exprime dans l'exaltation d'un état d'apesanteur, d'absence de sensations de contraintes sur les plans ménager, universitaire et sentimental. Maintenant Claire a pris goût à la vie et elle le manifeste en insistant sur l'absence de toute figure de tutelle : « *La liberté, c'est sûr que c'est ce que j'ai gagné le plus en partant de chez moi.* » Se retrouver en dehors du champ visuel parental

est l'objectif premier associé à ce type de sortie du foyer, même si elle n'est pas définitive, même si elle est intermittente ⁵².

L'autorité positive

Les parents peuvent continuer d'être des guides et transmettre des valeurs, pourvu que ceci se réalise en douceur, sans coercition, sans intransigeance et que l'enfant comprenne que c'est sa personne qui est concernée et non un être abstrait. Fabrice justifie l'autorité parce qu'elle lui donne le sentiment d'être, autant que faire se peut, coauteur du lien. Pour ce jeune homme il y a une différence de statut entre les deux générations et il est illusoire de le nier : « Je ne pense pas que c'est du copinage, je pense qu'avant tout c'est du respect. » Or, il serait tout aussi réducteur pour Fabrice d'en rester à ce constat, puisque c'est le traitement de cette différence qui l'intéresse, traitement [176] qu'il s'empresse de relater en précisant que ses parents ne sont pas les dépositaires d'un savoir abstrait, que le bien-fondé de leurs conseils est vérifiable aisément. Par le bon exercice de leurs fonctions, par leurs qualités, les parents gagnent un ascendant ; en assurant une bonne entente, en reconnaissant à chacun des enfants sa place spécifique, ils font preuve d'une capacité de direction du monde domestique qui donne une assurance à leurs jugements : « À l'intérieur de ma famille, on s'entend bien et c'est grâce à mes parents. Il règne une ambiance où chacun respecte l'autre, c'est-à-dire que chacun apprécie l'autre, il l'apprécie pour ce qu'il est », insiste Fabrice. Et à ce jeune homme de conclure : « Ça vaut le coup de les écouter. »

Le soutien offert pour soigner des blessures peut permettre de tirer des leçons pour l'avenir si les parents ne se substituent pas aux enfants. Les parents sont appréciés parce qu'ils interviennent après, pour soulager en compatissant. Surveiller pour aider *a posteriori* remplace l'exécration pratique qui consiste à surveiller pour prévenir *a priori* : « Les parents sont quand même toujours derrière nous, je ne dirais pas d'une façon autoritaire ni rien, mais ils ont toujours surveillé, pour voir

⁵² Nous empruntons l'idée d'intermittence à Caradec qui l'utilise dans le cadre conjugal : elle s'oppose à la cohabitation alternée désignant des conjoints vivant tantôt chez l'un, tantôt chez l'autre [1996b].

si on avait des problèmes, *ils étaient là pour nous aider, pour répondre à nos appels au secours* », dit Jean-Baptiste. Les parents doivent savoir intervenir à temps, car les jeunes adultes souhaitent que le soutien soit adapté à leurs exigences. Ainsi, un certain contrôle peut être accepté. Élodie voulait travailler pendant l'été. Ses parents soutenaient cette idée, mais se sont fermement opposés à un travail qui ne la valorisait pas à leurs yeux. Finalement, elle a refusé ce poste de serveuse dans un bistro de banlieue. On aurait tort de penser qu'il s'agit d'un acte de soumission de cette jeune fille, car elle reconnaît avoir repoussé le conseil des parents par « goût de révolte ». Si elle a finalement adhéré à leur point de vue, c'est parce qu'il ne correspondait pas à un refus de principe et qu'il était argumenté : « Ils avaient pas tort, parce qu'être vendeuse dans ce bistrot, ça m'aurait pas plu, réflexion faite. »

La permanence trouver sa place à la maison

Pour découvrir les raisons profondes de la permanence, il faut recourir à la notion d'autorité positive en l'illustrant par les exemples de jeunes adultes qui souhaitent continuer de vivre dans le logement familial en reliant explicitement ce choix au type d'autorité exercée par leurs parents.

Sophie sait qu'elle sera amenée à partir un jour, mais, tout en étant boursière et disposant de ressources propres qui lui permettraient [177] de s'installer dans un logement individuel, elle n'est pas pressée. Si elle ne part pas, c'est qu'elle estime vivre chez sa mère tellement à sa façon que le départ peut être repoussé après l'insertion professionnelle : « Je n'ai pas de problèmes relationnels avec mes parents. Je suis très libre chez moi, donc pas de problème, donc j'y reste », affirme-t-elle on ne peut plus clairement, en repérant dans l'absence de hiérarchie et de contrôle les conditions de sa liberté. Pour mieux expliquer la spécificité du rapport à sa mère, elle se compare volontiers à des amies qui, en revanche, vivent un genre de situations évoqué par Claire. Leurs parents seraient coupables de « se mêler de leurs vies privées... de les étouffer ». Cette forme de contrôle est absente chez sa mère, et Sophie utilise d'ailleurs une expression significative pour qualifier les parents de ses amis : « J'ai très peu de remarques de la part de ma mère, tandis

que mes amies ce ne sont pas du tout les mêmes relations, *c'est des parents au vrai sens du terme, une relation d'autorité et ma mère n'a pas de relation d'autorité avec moi.* » L'absence d'autorité négative se traduit par une liberté de mouvement et la possibilité de disposer de territoires propres. La chambre de Sophie est son règne, elle la range quand elle le souhaite. Elle vit indépendamment de sa mère, sans partager les repas. En outre, Sophie ne justifie pas ses sorties – elle ne fait qu'indiquer l'heure de rentrée pour effacer les inquiétudes de sa mère –, et ne s'occupe d'aucune tâche ménagère. Sa mère n'avoue-t-elle pas vivre « une vie bohémienne » ? Il n'y a pas d'heures pour se lever ou pour se coucher, le linge n'est jamais repassé... Sophie n'a pas besoin de partir pour expérimenter l'apesanteur ménagère.

Trouver sa place à l'intérieur de la communauté familiale, en ayant le sentiment que ses droits sont respectés et que sa liberté n'est pas arrêtée par autre chose que par le respect des autres, est un élément essentiel. Anne le décrit longuement, elle qui se plaît à vivre dans une grande maison, entourée de ses six frères et sœurs : « On essaie de vivre tous indépendants dans une famille où on est nombreux, mes parents font le maximum pour que chacun se sente bien, ils essaient que tout se passe bien, qu'on arrive à trouver notre chez-soi, pour que chacun vive sa propre vie en étant à la maison, pour que chacun n'ait pas l'impression qu'on est collés et qu'on peut pas partir. » Anne apprécie la possibilité de partager des moments forts avec sa famille, tout en se réservant la possibilité d'avoir une vie propre. La famille constitue pour elle un ancrage qui ne se transforme toutefois pas en boulet : « *J'aime bien rentrer et j'aime bien partir* », résume-t-elle, en confirmant que la mobilité et l'enracinement sont les fondements de sa permanence.

[178]

2. Être digne de la confiance : prouver

[Retour au sommaire](#)

D'après les résultats de la consultation nationale lancée en 1994 sous le gouvernement d'Édouard Balladur, 58 % des interviewés étaient tout à fait d'accord, 31 % plutôt d'accord, 8 % plutôt pas d'accord, 3 % pas du tout d'accord avec l'item « Mes parents me font confiance »⁵³. Malgré les carences méthodologiques inhérentes à cette opération qui poursuivait un objectif politique, un tel plébiscite mérite d'être pris au sérieux, car la confiance est un élément clef structurant le lien de filiation contemporain. On comprend alors l'une des origines des malheurs d'Aliénor, de Pascal et de François qui n'ont pas su ou pu mériter la confiance de leurs parents. Pour Sabine et Karoline l'attestation de mérite octroyée par les parents est une forme spécifique de réactivation de la confiance qui ne doit pas laisser dans l'ombre les tentatives faites par ces étudiantes pour l'obtenir. En effet, les enfants essaient de s'attirer la bienveillance des parents en mettant en œuvre des comportements qui dissipent leurs doutes et leurs craintes. Pour cette raison, seront exclus de notre analyse : *a)* les étudiants qui se percevaient en dehors de toute redevabilité à l'égard des parents en ce qui concerne la prise en charge de leurs études, à savoir Jean-Pierre et Jean-Luc ; *b)* ceux qui désapprouvaient eux-mêmes leurs conduites, à savoir Aliénor, Pascal et François.

Pour que la confiance soit atteinte, il faut que les enfants assument un comportement adéquat, censé l'activer, la réactiver. Nombreux sont les entretiens auprès des étudiants qui font état de cette conscience de pouvoir, vouloir, devoir tenir un comportement capable de (re)gagner et confirmer la confiance parentale. Apprendre à tenir des comportements *ponctuellement* sobres, avertis, parcimonieux et prudents n'est pas seulement le fruit d'une concession, mais naît de la volonté de dépasser cette phase de confrontation entre générations qu'est l'adolescence en montrant que celle-ci s'achève. Cette attitude ne

⁵³ *La consultation nationale des jeunes*, 1994, p. 71.

permet pas seulement d'apaiser la gêne occasionnée par la prise en charge, mais aussi de laisser entendre à soi-même, aux parents et à l'intervieweur que la relation s'établit désormais entre deux adultes. Alexandre l'explique on ne peut plus clairement, lui qui met un point d'honneur à offrir à ses parents une image évolutive. « Je sens que dans leur façon de faire, dans leur façon de parler, qu'ils me demandent [179] quand même plus. En fait, *ils essayent de me considérer comme un adulte*, ils essayent d'agir avec moi comme ils agissent avec les adultes, et moi j'essaie de comprendre et d'agir différemment avec eux, d'essayer d'évoluer. Je sais que je discute pas mal avec mes parents, et ils essayent de plus en plus de me considérer comme une personne responsable. Bon, *j'essaie d'agir en conséquence, en me montrant digne de leur confiance.* » Cette prise de conscience appelle des comportements qui confirment le nouveau crédit dont l'enfant jouit. En voulant leur montrer qu'il est à la hauteur de leur confiance, Alexandre souhaite confirmer le pari de ses parents et exaucer leurs vœux.

2.1. L'autocontrôle comme source de confiance

L'un des moyens empruntés par les étudiants pour notifier à leurs parents leur adhésion à la responsabilité est *l'autocontrôle*, cette aptitude à prévenir les remarques en limitant ses besoins. Il est important de remarquer que cette insistance à manifester la maîtrise de soi prend sens en référence au terme principal utilisé par les étudiants pour le caractériser : être *raisonnable*. Cet adjectif renvoie à l'idée qu'il existe un seuil de contenance, agréé par les deux générations parce que conforme à une raison partagée. L'idée que le niveau de dépense doit pouvoir rentrer dans la sphère quotidienne pour être considéré acceptable est explicitement admise par les étudiants. Limiter ses requêtes monétaires est aussi bien le fruit d'une anticipation du jugement des parents, qui désapprouveraient un comportement trop prodigue, qu'une tentative d'atteindre une sorte de complicité avec ceux-ci. « Alors ma mère me demande toujours "pourquoi ?", mais elle a même pas besoin de demander, je lui dis "j'ai besoin de ça pour acheter ça", alors si c'est pas beaucoup, elle me dit "c'est tout, tu vas pas t'acheter la lune" [*rires*], bon, elle m'en donne un peu plus que je lui demande... c'est toujours comme ça, je reste raisonnable, j'essaie de

limiter mes demandes », dit Anne. À ces conditions, le jeune adulte avoue peu de difficultés à s'adresser à ses parents. Cette propension à adhérer aux canons parentaux de l'autocontrôle des requêtes est d'autant plus recherchée et appliquée qu'elle est directement associée à l'objectif d'entretenir la confiance.

Quand Sabine raconte comment elle gère l'argent mensuel, plusieurs logiques sont à l'œuvre dans son discours. « Elle [sa mère] ne me dit pas de faire quelque chose avec, c'est moi qui l'utilise avec le plus de soin possible, sans le gaspiller. Mais en fait j'ai un prélèvement de 600 F par mois pour le gaz et pour l'électricité, et puis les transports [180] quand je vais à *** [ville où elle suit ses cours], le train coûte cher, voilà. De temps en temps, pour me justifier un peu je dis que j'ai dépensé pas mal d'argent pour tel ou tel truc, sinon j'ai pas trop de comptes à leur rendre. Je veux dire, ils savent très bien que je fais attention, que si je fais des dépenses, c'est pour mes besoins. Mais si je leur demande de l'argent alors qu'ils m'en ont donné il n'y a pas longtemps, bon là ils me demandent : "Qu'est-ce qui s'est passé ?" Mais c'est rare que ça arrive, ils me font confiance. » La complexité des énoncés utilisés par les acteurs pour relater et commenter la confiance est singulièrement bien représentée dans cet extrait, véritable concentré de logiques à l'œuvre. Recevoir de l'argent résulte d'un jeu enchevêtré d'anticipations. D'une part, les parents proposent aux étudiants pour leur éviter de devoir demander. Le goût affiché pour la proposition mitigé les rigueurs qui découleraient d'une demande par trop insistante et concourt à donner aux jeunes adultes le sentiment que leurs parents sont prévenants. Afin de préserver la marge de manœuvre des étudiants, les parents peuvent parfois accorder une somme sans préjuger de son usage. D'autre part, les enfants essaient d'utiliser raisonnablement, sans dilapider, l'argent obtenu dont les parents connaissent, pour partie, la destination. Le jeu subtil oscillant entre la connaissance préalable de la destination des dépenses et le discernement ostentatoire de la part des étudiants réactive la confiance. Personne ne songe à la mettre en question par crainte qu'une fois ce mécanisme de régulation dissous ne subsiste que la méfiance.

Pouvoir compter sur l'enfant

Les parents sont un repère pour les enfants en bas âge, cet élément est à la base du sentiment de « sécurité ontologique » [Erikson, 1994]. Ces derniers, en grandissant, voudraient eux aussi pouvoir être pour leurs parents un soutien en cas de difficultés. On retrouve cet aspect lorsque les étudiants font référence au secours qu'ils peuvent apporter à leurs parents, tant dans des situations extrêmes que dans la vie quotidienne. Anne insiste particulièrement sur ce dernier point, en expliquant de quelle façon sa mère, ayant sept enfants à charge, peut compter sur sa fille en cas d'épuisement. Anne y voit un signe de changement dans sa façon de se rapporter à sa mère. Si, d'une part, elle abhorre que sa mère lui demande de s'occuper du ménage, d'autre part, elle propose « spontanément » de le faire. Elle essaie de mobiliser ses sœurs aînées afin que toutes s'occupent des tâches ménagères en délivrant leur mère du fardeau de la cuisine, du repassage, [181] du dépoussiérage. Suivant son penchant, Anne préfère la cuisine à la vaisselle. Cette jeune fille insiste sur la dynamique de la participation aux tâches ménagères pour mieux montrer que celle-ci obéit moins à la soumission à un ordre ou à une norme qu'aux sentiments que mère et fille éprouvent l'une pour l'autre. Comme sa mère refuse de réitérer les appels à l'aide, Anne se montre très attentionnée. Elle apprend à secourir sa mère, il en va de sa capacité à compatir : « C'est la manière de faire comprendre à ma mère qu'on l'aide, qu'on n'est pas ingrat, qu'on l'aime... elle est tellement crevée des fois, si en plus elle devait faire tout ce qu'il y a à faire à la maison, elle tomberait malade quoi, c'est sa santé qui prendrait un coup. » Pour que le lien devienne empathique, il faut que les normes soient perçues comme ayant le soubassement émotionnel d'attention à l'autre, qu'elles soient produites en faisant référence au soi humanitaire de chacun des acteurs. Anne veut que sa mère ait confiance en elle, au sens où celle-ci doit savoir qu'elle peut compter sur quelqu'un.

Sécuriser les parents devient important en cas d'imprévus pouvant bouleverser la vie quotidienne. Une plus grande disponibilité peut prendre la forme de prêts monétaires, comme dans le cas de Sophie ou de Zoé. Ces deux boursières prêtent de l'argent à leurs mères en difficultés, en soulignant que c'est une façon pour elles de montrer combien elles ne sont pas insensibles aux sacrifices maternels. Certes,

Sophie et Zoé sont toutes les deux conscientes que leurs aides ponctuelles ne desserreront pas les contraintes économiques familiales, mais elles sont également convaincues que ces « dépannages » peuvent exprimer à la fois leur solidarité, en rappelant avec force leur appartenance à la même communauté, et leur compréhension profonde des difficultés de l'autre.

Lorsque la confiance est trompée

Lorsque le doute s'installe, le regard parental devient suspicieux et la méfiance règne, car l'évaluation des conduites cesse d'être de nature éducative. Les exemples de confiance trompée montrent qu'il est important de distinguer l'opacité discursive de la *dissimulation*. La rétention d'information, qui a pour fin d'aider l'étudiant à marquer son individualité, n'équivaut pas à la dissimulation. Dans certains cas, les étudiants se dérobent, lorsqu'il s'agit de domaines qui atteindraient de façon irrémédiable l'image qu'ils offrent aux parents. La consommation d'alcool et de drogue, le vol ne font pas l'objet de communication avec les parents, car ils mineraient leur estime sans possibilité de réparation. La recherche de l'altérité s'arrête là où elle devient *incompatible* [182] avec les conceptions éthiques de la génération des parents. Ainsi, et pour paradoxal que cela puisse paraître, la dissimulation de comportements inavouables est faite pour ne pas tromper la confiance. Au risque de paraître malhonnêtes aux yeux de l'enquêteur, et à leurs propres yeux, certains étudiants avouent préférer entretenir une confiance de façade.

C'est le cas d'Alix qui consomme souvent de l'alcool. Elle tient à préciser que dans sa famille, il y a eu des antécédents d'alcoolisme — un oncle atteint d'une cirrhose — et raconte comment ses parents ont toujours rejeté la consommation de boissons alcoolisées. Connaissant parfaitement leur point de vue, Alix choisit la dissimulation. Ce qui l'empêche d'avouer sa consommation, même lorsqu'elle est ritualisée puisqu'elle survient au cours de soirées en groupe, est la crainte de trahir la confiance des parents. On comprend toute l'ambiguïté du vécu familial lorsqu'il n'est pas sujet à une adhésion de la part des enfants. Alix a toujours vécu dans une famille qui a banni l'alcool, mais elle n'a jamais véritablement forgé son opinion personnelle à ce propos, ce qui

fait qu'elle oscille entre le sentiment d'enfreindre la confiance des parents – car elle est censée partager ce refus de l'alcool – et la légitimation de ce comportement – car elle estime pouvoir se maîtriser suffisamment et ne pas sombrer dans une consommation excessive.

Les parents peuvent avoir des réactions très négatives lorsqu'ils se rendent compte que leur confiance est trompée. Ils s'indignent à l'idée que l'image de l'enfant s'éloigne considérablement de celle qu'ils ont toujours eue. On comprend alors que la dissimulation est une anticipation d'un jugement sans appel, lorsque les parents découvrent des comportements soigneusement cachés. Roger a appris à fumer des drogues douces à la maison, pendant des pauses de travail. Sûr de la maîtrise de sa consommation et comptant sur l'ignorance de ses parents, il a commis un faux pas : il a laissé sur son bureau, en guise de marquage, une cigarette qui l'a compromis. « Il [son père] m'a rien dit pendant une semaine et... je l'avais déçu quoi. C'est fou comment il a réagi... Il m'a fait une patate grave, puis il m'a dit : "La prochaine fois, je te vire de la maison". » Roger raconte son désarroi. S'il continue de laisser croire à son père à l'unicité de l'accident, c'est parce que l'indignation de ce dernier, qui n'est pas dupe de son fils, le culpabilise.

2.2. Reconnaître la confiance

Les parents courent un risque en faisant confiance. Mais ceci est peut-être moins coûteux que le contrôle systématique. La confiance [183] sert, dans cette perspective, à assouplir le système, à le libérer des scories bureaucratiques qui alourdissent son fonctionnement. Les parents réaffirment autrement un élément déjà apprécié en analysant l'autorité, à savoir le fait qu'ils doivent être attentifs aux possibilités d'application de leur discours nomothétique. Ils se veulent par ailleurs attentifs aux résultats de leur pédagogie : reconnaître que le risque valait la peine d'être couru signifie indissociablement se réjouir de ses qualités d'éducateur et apprécier la maturité atteinte par l'enfant. Après avoir indiqué à leurs enfants la voie à suivre, les parents jugent leur escalade vers la responsabilité. Ils ratifient le comportement des jeunes adultes en l'approuvant, et se convainquent d'avoir gagné leur pari. Cette première caractérisation de la reconnaissance de la confiance ne concerne toutefois que les parents d'enfants pouvant être plus

facilement qualifiés de « raisonnables ». Lorsque les enfants s'écartent des *desiderata* parentaux, l'affirmation de confiance assume d'autres significations. Il s'agit de cette forme de croyance en la nature foncièrement positive de l'enfant qui empêche que le lien s'étirole.

Attester sa confiance

Si les parents exercent un contrôle sur leurs enfants, c'est pour les responsabiliser en se tenant au courant du déroulement de ce processus. Cet axiome de l'action éducative doit néanmoins prévoir un corollaire de la plus grande importance afin de pouvoir se concrétiser : faire comprendre au jeune adulte que ce contrôle ne naît pas d'une méfiance à son égard. Lorsque le comportement du jeune répond aux critères qui définissent leurs objectifs, les parents ne peuvent qu'être élogieux. C'est l'un des sens du terme raisonnable, utilisé pour attester leur confiance en l'étudiant tenant un comportement irréprochable. Est raisonnable l'enfant qui a validé les visées pédagogiques des parents, ce qui pousse ces derniers à continuer dans la voie du financement de ses études. Cette caractérisation a des retombées positives sur le lien : d'une part, les parents peuvent se montrer prodigues et continuer à prendre en charge les études des enfants à condition que ceux-ci se montrent avisés dans leurs dépenses ; d'autre part, les étudiants aussi peuvent recourir à l'attestation de mérite, comme on l'a vu, afin de maîtriser la gêne de la prise en charge. Il est alors significatif que le terme raisonnable ne soit jamais utilisé par les pères de Pascal et de Jean-Pierre ou par les mères d'Aliénor et de Jean-Luc. En revanche, les autres parents peuvent recourir plus facilement à cet adjectif pour caractériser le comportement [184] financier de leurs enfants. Non seulement ils s'affichent en éducateurs d'un enfant à responsabiliser, mais aussi en parents satisfaits des résultats de leur action et en acteurs sociaux soucieux de garantir le respect de la personne du jeune adulte. L'assouplissement du contrôle, lorsqu'il est argumenté comme une conséquence de l'attestation de confiance, leur permet de rejeter loin d'eux un soupçon : reconnaître au jeune adulte une sphère propre, hors d'atteinte de la socialisation parentale, signifie pour les parents manifester la volonté ferme de rejeter ce délire de puissance et de domination que George Orwell a si

bien évoqué dans 1984⁵⁴ en esquissant la définition d'une société de la transparence.

Portraits des enfants en jeunes raisonnables

Ayant fréquemment utilisé le terme raisonnable de façon elliptique, la mère de Laurent finit par s'attacher à mieux cerner sa signification. En début d'entretien, est raisonnable pour elle celui dont les dépenses se situent dans une fourchette de prix partagée par les parents. L'origine de l'argent dépensé doit être croisée avec son volume. En effet, même si Laurent a utilisé des fonds propres pour financer l'achat d'un micro-ordinateur, sa mère émet des réserves, car la dépense lui paraît excessive. Si le conflit d'appréciation est résolu au profit de l'enfant, c'est que le registre du discours maternel évolue. Usant d'un ton persuasif, la mère fait remarquer à son interlocuteur que les dépenses de Laurent, aussi importantes soient-elles, sont circonscrites à deux domaines, l'informatique et la vidéo. Ses consommations sont très réduites dans les domaines de la vie courante, dont l'alimentation et l'habillement. La mère de Laurent finit par justifier les dépenses de son fils en accueillant favorablement son argument selon lequel il y aurait des passions plus raisonnables que d'autres. Anticipant une objection, la mère se montre conciliante : « Je pense qu'il ne fait pas des, comment dire ? il ne dépense pas son argent pour des choses qui ne l'intéressent pas, voilà. Il a des choix très précis. Donc, je peux pas critiquer, dans la mesure où c'est ce qui l'intéresse. » Dans un *crescendo*, cette mère terminera son portrait par une conclusion significative, car elle associera étroitement l'éloge de son fils à une attitude d'indulgence qu'elle a envers elle-même : « Mais enfin, à mes yeux, je comprends son attitude. C'est peut être parce que je suis pareille... je préfère faire un voyage, avoir moins [185] d'argent dans la vie de tous les jours et faire un voyage, un truc comme ça. Enfin un truc qui me fait plaisir ; donc je le comprends. Enfin, je vous dis, il est raisonnable parce qu'il a un petit peu la même conception que moi de la façon de vivre. » Par son insistance à suggérer que les passions sont considérées positivement si elles sont partagées, cette mère montre que l'attestation

⁵⁴ G. Orwell, 1984, Paris, Gallimard, 1950.

de mérite engage un effort d'adaptation des parents autant que de leurs enfants. La reconnaissance du caractère raisonnable du comportement de Laurent est la base sur laquelle s'appuie la confiance. N'a-t-elle pas été récompensée par le fait que le prêt accordé à son fils pour l'achat de l'ordinateur a été promptement remboursé ?

La mère de Sophie estime que le contrôle devra s'effacer un jour : ceci est inévitable et ne restera pas un vœu pieux parce que sa fille n'est reprochable que pour ses achats de vêtements, lingerie et produits de beauté. Puisqu'elle apprend néanmoins à utiliser ses ressources propres pour les financer, l'un des arguments majeurs du contrôle vient à manquer. Pour mieux étayer son argumentation, la mère brosse à un certain moment de l'entretien un portrait flatteur de sa fille en se référant avec minutie à la façon dont celle-ci s'approvisionne dans le porte-monnaie maternel. Elle est si parcimonieuse que sa mère lui propose de l'argent supplémentaire. Le dispositif financier qui est appliqué dans cette configuration familiale, se basant sur une interaction de face à face et sur un contrôle direct des ressources allouées, requiert un effort qui se révèle exténuant, conclut finalement cette mère. Sophie est donc poussée à se servir elle-même lorsqu'elle part le matin, ceci afin de ne pas réveiller sa mère. En gagnant son pari, en déléguant l'approvisionnement en ressources à sa fille, la mère facilite grandement la gestion de son budget. « Elle prend ce qu'elle a besoin, c'est tout, et ça, ça m'aide énormément parce que sinon, il faudrait qu'à chaque fois j'y pense, ça me tracasserait. »

Dresser un portrait complaisant de son enfant est d'autant plus convaincant que cette opération suit la description des moyens préventifs mis en place pour éviter les débordements des appétits. Les parents sont d'autant plus crédibles que la maîtrise des besoins de l'enfant est attribuable à un apprentissage et non à un caractère intrinsèque à la nature de l'enfant. On peut penser avec Goffman [1973] que les partenaires du lien de filiation forment une « équipe », dont chaque membre est conscient que la bonne présentation de soi passe par la bonne présentation du groupe. Discréditer son enfant, ce serait se discréditer soi-même.

[186]

*La confiance comme croyance :
croire, malgré tout*

La confiance peut-être un pari sur le comportement futur de l'individu sans que son issue ne puisse jamais être déterminée à l'avance. Et pourtant, ce pari peut induire des effets durables chez le destinataire de la confiance. Il y a quelque chose de spontanément étonnant, lorsqu'on écoute certains parents qui paraissent si enclins à vouloir sauver une image intègre de leurs enfants. Par son souci du détail, au cours du temps long de l'enquête monographique, l'enquêteur devient trop familier des comportements financiers des étudiants pour qu'on n'essaye pas de le persuader que sa minutie peut se révéler fallacieuse dans la mesure où elle s'attache à faire la lumière sur *une* dimension de la réalité familiale, la prise en charge. Qui plus est, ce choix ne manque pas de rebondir sur le découpage temporel envisagé : pendant l'entretien, les parents étaient sollicités à parler de la prise en charge au cours des semaines précédentes, éventuellement au cours de quelques mois. Rares sont les parents qui pouvaient remonter plus loin dans le temps. L'enquête méticuleuse sur l'argent pouvait laisser croître le soupçon sur l'enfant, ce qui amenait manifestement les parents à vouloir corriger cette appréciation potentielle. À cet égard, le cas de la mère de François est éclairant, dans la mesure où elle livre à l'enquêteur tous les éléments pour étayer ses critiques du comportement enfantin. Son fils n'est pas en reste, qui esquisse lui-même une présentation de soi souvent proche du portrait dressé par la mère. Pourtant, en fin d'entretien, la mère affirme, en voulant faire un bilan : « C'est un petit jeune auquel on peut faire confiance... qui est assez droit dans sa tête, comme on disait dans le temps, un petit jeune bien... quelqu'un auquel on peut faire confiance, pas quelqu'un de volage, pas quelqu'un de creux, c'est quelqu'un de réel, sérieux. » En s'exprimant ainsi, elle met de côté les remontrances qu'elle n'a cessé d'égrener au cours de l'entretien, et change de registre discursif en faisant recours à une représentation empathique.

Il est possible d'appeler croyance cette forme de confiance qui transfigure les preuves négatives données par le comportement

enfantin. C'est vouloir se persuader en convainquant l'interlocuteur qu'il y a de bonnes raisons de croire que l'enfant échappe à la catégorisation dans laquelle l'enquête semble l'enfermer. Il s'agit à proprement parler d'une « certitude [qui] doit alors se justifier comme croyance énoncée devant l'autre et pour l'autre. Elle se constitue à un autre niveau de certitude que celui de la simple assurance que le monde est là devant nous » [Desanti, 1997, p. 172]. La mère de François [187] dépasse le doute afin de parvenir à une forme de conviction qui soit plausible, partageable par les deux connaissances qui se confrontent le jour de l'entretien : la connaissance maternelle et la connaissance de l'enquêteur. Pour devancer la connaissance de ce dernier, cette mère ne doit-elle pas jouer avec leurs ignorances de ce que l'enfant a été autrefois, de ce qu'il sera un jour ?

Manipuler les temps

Tvetzan Todorov [1995] rappelle que la mémoire est par sa nature oublieuse, sélective. Elle est une tentative de contrer l'effacement du temps qui passe en conservant un élément de la réalité. La question qui se pose est, selon cet auteur, l'utilisation qui est faite de la mémoire, poussant ainsi le chercheur à repérer les critères de sélection des informations à garder. Si Todorov se soucie des utilisations politiques de la mémoire, y compris dans le cas de la Shoah, d'autres chercheurs ont pu constater combien la mémoire familiale est sujette à reconstruction⁵⁵. Se penchant sur la perte de la foi d'un conjoint à l'égard de l'autre, lorsque le lien conjugal se désagrège et se rapproche de la rupture, Caradec [1996a] analyse comment la méfiance des femmes les conduit à reconstruire leur passé, à estimer que les époux les ont toujours trahies, et à étendre le doute à tous les domaines de leur vie passée. C'est sans doute cette attitude de reconstruction destructive que les parents veulent éviter, car si tel était le cas, les dernières fibres du lien se déchireraient. Or aucun des entretiens analysés ne présente une telle éventualité. Même lorsque le pari paraît perdu, les parents s'obstinent à écarter la figure de la méfiance et à réactiver celle de la confiance. À cette fin, ils cherchent à donner des preuves en se référant

⁵⁵ Cf. Muxel [1996] ; Déchaux [1997].

à un passé ou à un futur éloignés. Ils parviennent ainsi à désancrer la confiance de l'évaluation immédiate. La mère de François, par exemple, montre sa confiance en son fils en se disant que depuis sa naissance, les doutes n'ont été qu'accidentels. La mère de Jean-Luc parle de la méfiance en la réduisant à l'état de parenthèse qui se fermera lorsque son fils sera indépendant. L'âge adulte vient pour tout le monde, pour son fils aussi.

Le pardon et l'oubli

Il existe deux puissants moyens de déclamer sa confiance-croyance : le pardon et l'oubli qui tendent à sauver l'enfant prétendument [188] dévoyé. Les parents s'appuient sur leur capacité à écarter le risque de répétition de la faute par l'entretien conscient d'un sentiment de culpabilité chez l'enfant. L'interview est une sorte d'anamnèse qui permet de revenir sur des conduites oubliées. Que les parents tiennent à préciser que les déviances les plus intolérables apparaissent dans l'entretien parce que c'est ce dernier qui les réveille à leur conscience, voilà qui est important pour eux. Pardonner signifie alors oublier, ou en faire mine, sans pour autant exiger un repentir illimité du fautif. La mémoire en famille doit être sélective, se souvenir des belles choses et non des mauvaises, ce qui constitue un exercice difficile. Ces parents souscriraient sans doute à cette phrase de Todorov : « Il y aurait une infinie cruauté à rappeler sans cesse à quelqu'un les événements les plus douloureux de son passé : le droit à l'oubli existe aussi » [1995, p. 24]. Poussée au paroxysme, la logique du rappel entrerait de manière intolérable en contradiction avec une attitude empathique. Afin de parer ce péril, l'oubli s'accompagne du pardon et s'applique aux conduites estimées les plus graves.

L'écart aux *desiderata* parentaux est inscrit dans la trame des interactions entre parents et enfants, estime la mère de Ludovic. En dressant un bilan global, moyen efficace pour parvenir à la réconciliation lorsque les détails sont négligés, elle décrète qu'il y a autant d'infractions aux règles de la vie familiale que de respect de celles-ci. Le moment de l'entretien ne fait que multiplier artificiellement les déclarations de défaillance ou d'accomplissement. Cette donne doit être considérée dans sa juste dimension par l'enquêteur, afin de ne pas

majorer indûment le total des inconduites. Fort de ce préambule, le discours de la mère de Ludovic prend néanmoins une tournure inattendue, car au lieu de rétablir les comptes en présentant une vision angélique de ce jeune homme, elle fait appel à sa propre propension à éponger les erreurs de son fils, après les lui avoir notifiées. Ludovic ne peut alors que se réjouir d'être rappelé *une seule fois* à la règle transgressée et il manifeste son appréciation. Sa mère semble avoir appris ce type de conduite, car, jusqu'à l'adolescence, elle avait une tendance fâcheuse à activer le souvenir du reproche bien après le moment de l'infraction. Ceci était perçu par le jeune homme comme une manière d'entretenir son sentiment de culpabilité.

Faire confiance, en excluant le contrôle, peut sauver le collectif. La mère de Jean-Luc décrit comment la paix du ménage ne se maintient qu'au prix d'une maîtrise exacerbée de sa parole. Jean-Luc est endetté depuis le début de ses études supérieures, ce qui la chagrine fortement, car la dette symbolise un échec de sa pédagogie. Pour se justifier, le jeune homme recourt volontiers à l'argument de la faiblesse [189] des ressources allouées : culpabilisée, la mère est alors tentée de disculper son fils. Au cours de l'entretien, elle esquivait de son mieux toute question portant sur la trésorerie de Jean-Luc et déplace sa crainte du présent en avouant l'espoir que son fils se ressaisisse et parvienne à une pleine maturité en gérant convenablement des ressources, fruits de son propre travail. Dans l'un de ses rares moments de magnanimité pour ses parents, Jean-Luc avoue que l'un de leurs mérites est de ne pas avoir exploité son excès de prodigalité pour l'intimider. Une année après l'autre, ses parents se sont portés garants pour lui auprès des institutions de crédit. La mère de Jean-Luc écarte une crainte insoutenable, celle de s'être trompée sur le compte de son fils. Si l'avenir est un horizon dans lequel projeter ses certitudes, c'est pour éloigner d'elle et de l'enquêteur le soupçon d'une personnalité irrécupérable, parce que mauvaise par nature. En pariant sur la capacité de son fils à changer, cette mère le réintègre dans la communauté familiale dont il ne cesse de s'exclure. Par cet acte de croyance, elle rappelle à son interlocuteur l'humanité profonde de son fils, occultée par des contingences malheureuses. Le passé éloigné, celui qui précède la chute, n'était-il pas d'une candeur éblouissante ? « C'est une période, pour l'instant il s'est donné une période de... de transition je crois, après il redeviendra comme avant, j'en suis sûre, comme il a été. » La projection dans l'avenir n'est rien

d'autre que l'espoir de la récupération par son fils d'un passé qui lui a échappé.

[190]

TROISIÈME PARTIE

Reformuler le lien : un nouveau protagoniste
le jeune adulte

Conclusion de la troisième partie

[Retour au sommaire](#)

Afin d'éclairer les manières dont les parents se rapprochent des exigences des jeunes adultes et dont les enfants doivent se rapprocher de celles de leurs éducateurs, il a paru profitable d'introduire une notion qui a le mérite de penser à la fois l'asymétrie des statuts et les efforts pour la dépasser : *l'égalité en dignité* de chacun des partenaires. En effet, l'objectif des parents et des enfants n'est pas de parvenir à une égalité juridico-formelle qui serait le prolongement d'une égalité des statuts, mais à une égalité dans l'estime que chacun doit à l'autre en vertu de son humanité profonde, de son soi humanitaire.

Pour penser cette notion, il faut distinguer l'*individualisme démocratique*, qui se fonde sur une égalité juridique de tous les membres de la société, de l'*individualisme romantique*, qui se fonde en revanche sur la reconnaissance des spécificités des groupes sociaux qui réclament cette même égalité. Pour Charles Taylor [1996], cette tension est au cœur de cette *politique de la reconnaissance* qui doit nécessairement guider les démocraties modernes. Quoique les sources des deux mouvements soient généalogiquement différentes, le premier dérivant de la pensée des Lumières via la Révolution française, le second ayant pour origine le romantisme allemand dans sa version herdérienne, pour Taylor il n'y a pas lieu de les opposer, car la seconde implique la première. Ces deux composantes de la modernité politique se réfractent dans la famille contemporaine, tantôt en s'opposant, tantôt en se conciliant de façon inédite. Ainsi, la revendication de leur altérité

forme pour les jeunes adultes le moyen de parvenir à obtenir une nouvelle reconnaissance, à transformer le regard que les parents portent sur eux. C'est à la fois une tentative pour voir de nouveaux droits promus et pour accepter les exigences de ceux qui les reconnaissent en s'attribuant de nouveaux devoirs. Du côté des parents, le mécanisme est fort proche, car le fait d'accorder de nouveaux droits aux jeunes adultes est aussi une façon de leur montrer combien ils repensent et reconsidèrent leur travail d'éducateurs. Pour que les deux générations parviennent à cet effort de reconnaissance des statuts réciproques, il est indispensable [191] qu'ils se reconnaissent un dénominateur commun, irréductible à toute différence : la dignité de chacun d'entre eux.

Qui dit dignité dit politique de la dignité. Elle se fonde dans les sociétés démocratiques sur l'idée que « tous les êtres humains sont dignes de respect » [Taylor, 1994, p. 61]. Elle se distingue radicalement d'une politique de l'honneur qui renvoie en revanche à une société profondément hiérarchisée. La compréhension réciproque à laquelle parviennent parents et jeunes adultes signale que chacun consent à reconnaître la place de l'autre à la condition que celle-ci ait été renégociée. C'est pour cette raison que des termes anciens, dûment remaniés, aident les acteurs sociaux à reformuler le lien, en les conduisant à établir des relations adultes. *L'autorité* et la *confiance* représentent ce qu'il y a de plus intéressant pour saisir ce mouvement. Elles sont constamment mobilisées pour signifier que l'attitude législative doit être nuancée. D'une part, l'objectif des parents est de gagner leur autorité aux yeux de leurs enfants en mettant entre parenthèses le rôle de juge et en montrant que celle-ci se fonde sur l'attention manifestée à l'égard d'autrui. Les enfants ne peuvent en effet accepter que l'autorité remplisse une fonction sécurisante qu'à la condition que celle-ci ne les étouffe pas. D'autre part, l'objectif des jeunes adultes est d'obtenir de leurs parents une confiance, gage de reconnaissance de leur humanité. La mise en place d'une relation inédite entre générations provient ainsi d'un double mécanisme d'adaptation : les enfants aspirent à s'estimer — et à être considérés — comme dignes de confiance, et les parents aspirent à s'estimer — et à être considérés — comme dignes de l'autorité. Si l'attention à autrui, consistant dans le sentiment de porter en soi une part importante d'humanité [de Singly, 1998e], s'apprend en famille, l'autorité et la confiance ne sauraient être seulement la résultante d'une attitude

stratégique. Elles engagent des valeurs profondes, orientant chacun des acteurs vers l'autre dans le but de lui montrer l'attachement à sa personne. Devenir membres d'un groupe où pouvoir donner cours à ses aspirations et duquel retirer des satisfactions, voilà la troisième forme d'attachement que les jeunes adultes et leurs parents construisent afin de parer les effets de l'attitude nomothétique et s'ouvrir chacun aux raisons de l'autre.

[192]

[193]

La construction de l'autonomie.

Parents et jeunes adultes face aux études.

CONCLUSION GÉNÉRALE

« L'approbation même, indépendamment de son contenu, devient presque le seul bien non équivoque de cette situation ⁵⁶ : on fait bien lorsqu'on est approuvé. Ainsi, tout le pouvoir, pas seulement quelque pouvoir, est aux mains du groupe approbateur, effectif ou imaginaire, et l'enfant apprend des réactions que ses parents manifestent à son égard que rien de son caractère, aucune possession, aucun héritage du nom ou du talent, aucun travail qu'il n'ait fait ne sont évalués en eux-mêmes mais en fonction de l'effet qu'ils exercent sur les autres (...). "À celui qui a l'approbation sera donnée une plus grande approbation" ».

D. Riesman, N. Glazer & R. Denney, *The Lonely Crowd. A Study of the Changing American Character*, New Haven, Yale University Press, 1950.

[Retour au sommaire](#)

Pour les théoriciens du récit, donc pour des auteurs aussi différents que Propp, Lévi-Strauss, Lotman et Greimas, toute matrice d'une histoire est construite par une tension entre des pôles [Moretti, 1997]. Cet ouvrage se base sur des données verbales – et leurs supports extra-verbales – dont l'exploitation a consisté à esquisser des narrations, des mises en récit des interdépendances entre parents et étudiants. Pour rendre intelligibles ces histoires, on a identifié trois pôles narratifs (chacun correspondant à l'une des trois représentations du rapport à autrui : nomothétique, idiosyncrasique et empathique) et deux

⁵⁶ Il s'agit du stade *other-directed*, « extrodéterminé » en français. Pour Riesman et ses collaborateurs, il s'agit d'une étape de la personnalité sociale en train d'émerger en Amérique du Nord au cours des années qui ont suivi la Deuxième Guerre mondiale.

déclencheurs du passage d'un pôle à l'autre (le premier étant le défaut d'interprétation, le second variant en fonction de ce que les individus souhaitent se voir reconnaître : leur soi moral ou leur soi humanitaire). Chez un locuteur, les trois représentations peuvent coexister, évoquer un moment de sa narration du rapport à autrui. Chaque sous-monde peut en même temps renfermer le locuteur dans [194] une cage, d'où il essaie tant bien que mal de sortir afin de ne pas figer la relation en lui attribuant un contenu unidimensionnel. Pour ces raisons, les histoires que nous avons racontées se résument à des tentatives de la part de chacun d'atteindre une emprise symbolique sur l'interaction avec les autres. L'imputation de sens n'est pas un processus évident, ni lorsqu'on s'évalue soi-même à la lumière de ce que pensent les autres, ni lorsqu'on interprète les autres à la lumière de ce qu'on en pense.

Les chemins de l'interdépendance

Résumons brièvement les résultats livrés par cette enquête sur le lien de filiation à l'âge des études, en récapitulant les épisodes les plus significatifs. On rappellera au lecteur le chemin accompli par les individus qui se jugent, sans pour autant estimer que la représentation empathique constitue le dépassement des deux autres. La partition du livre a permis d'observer les parents énoncer les normes de la prise en charge et veiller à leur respect (première partie) ; les enfants se juger — et juger leurs parents — en fonction de leur rapport à la prise en charge et au travail scolaire (deuxième partie) ; les deux partenaires du lien reformuler leurs attentes par un mouvement de compréhension des attentes des autres (troisième partie). Ce triptyque souhaitait signaler combien *l'allongement de la socialisation familiale via la poursuite de la scolarisation* est un processus lourd de conséquences pour les deux générations. C'est parce qu'ils supposent devoir encore jouer un rôle éducatif que les parents continuent d'énoncer des valeurs, d'édicter des règles et de mettre en place des dispositifs de contrôle pédagogique. Ils invitent leurs enfants à faire preuve de plus de maturité, plus de responsabilité, tout en réclamant le droit de vérifier les résultats de leur éducation. De leur côté, les étudiants peuvent qualifier cette attitude du terme d'ingérence ou la considérer légitime — ce qui donne lieu à des configurations différentes de rapports familiaux. Néanmoins, ils

reconnaissent tous que, d'une façon ou d'une autre, leur application dans le travail universitaire/scolaire et la rentabilité de leurs efforts, sont des conduites censées être approuvées ou désapprouvées par les parents, interlocuteurs privilégiés. Or devoir rendre des comptes à ses parents débouche sur une situation ambivalente. D'une part, l'étudiant peut vivre de façon confortable ou inconfortable la prise en charge de ses études, se considérer autonome ou hétéronome. D'autre part, il peut estimer qu'il est du ressort de ses [195] parents de l'aider à concilier l'investissement dans son travail avec les exigences de sa vie amicale, sentimentale.

Ce prolongement de la socialisation ne se déroule pas de façon linéaire, mais s'accompagne de toute une série de changements et de modifications dans les discours et les pratiques des deux générations. Pour que l'âge de l'adolescence lycéenne s'achève, l'entrée dans les études supérieures doit signifier aux yeux des partenaires une reformulation de leurs relations, engageant des individus se considérant idéalement comme des *adultes*. Finalement, si le prolongement de l'appartenance familiale est à l'origine du maintien des jeunes dans la dépendance de leurs aînés, il implique aussi la création d'une nouvelle configuration de rôles, d'espaces de négociation et d'épanouissement.

1. Individu ou institution ?

Individu et institution

[Retour au sommaire](#)

Cet ouvrage n'est pas l'œuvre d'un historien, mais les résultats qu'une approche herméneutique livre – approche centrée sur l'identification des matrices engendrant les discours sur le prolongement de la prise en charge – peuvent aider à la compréhension de quelques changements en cours dans le domaine de la socialisation familiale⁵⁷. En effet, le terrain sur lequel nous avons travaillé est défini par deux sortes de dynamiques. La première renvoie à une étape du cycle de vie, à savoir

⁵⁷ Ces changements ont déjà été mis en évidence par d'autres chercheurs. D'ailleurs, depuis sa fondation, toute sociologie de la famille apparaît inévitablement comme une sociologie du changement social [Cicchelli-Pugeault et Cicchelli, 1998].

le fait qu'à un certain moment les relations entre les générations doivent ou devraient évoluer afin de devenir plus satisfaisantes pour tous, alors que la seconde s'inscrit dans une nouvelle conjoncture historique, intégrant les transformations internes à l'institution familiale ⁵⁸.

Un très large pan de la sociologie contemporaine de la famille, tout du moins en France, est traversé par une confrontation interne sur le sens à donner aux changements survenus depuis le milieu des [196] années 1965 ⁵⁹. Ayant laissé à d'autres experts la tâche ingrate de s'épuiser à se désoler ou à se réjouir des transformations en cours, les sociologues ont préféré se focaliser sur les outils conceptuels nécessaires à leur appréhension – sans toutefois neutraliser complètement l'effet de leurs rapports aux valeurs sur le choix de tels ou tels outils. Un enjeu récurrent du débat a consisté à constater combien l'institution familiale s'est profondément modifiée au cours du siècle, ce qui mène certains observateurs à conclure que ses capacités d'intégration et de régulation sociales, de mise en ordre symbolique du monde, se sont atrophiées. La famille serait devenue *incertaine* [Roussel, 1989], *désinstituée* [Tahon, 1995], désinstitutionnalisée.

Ces analyses centrées sur la « crise » gardent assurément un pouvoir de séduction dans la mesure où l'institution représente depuis toujours l'un des outils majeurs employés par les sociologues pour penser la contribution de la famille à la reproduction de l'ordre social ⁶⁰. Aussi anciennes que la sociologie de la famille, elles refont régulièrement surface à la suite de « révolutions » des mœurs, après des périodes

⁵⁸ À la rigueur, il faudrait y ajouter une troisième dynamique mise en évidence par tous ceux qui ont travaillé sur les transformations de l'identité, individuelle et sociale, au cours des siècles derniers. Des auteurs aussi différents qu'Elias, Riesman ou Taylor ont montré combien la quête de l'approbation d'autrui n'est pas une constante anthropologique, elle peut varier en intensité en fonction des contextes historiques.

⁵⁹ Les pages qui suivent doivent beaucoup à la lecture croisée de sociologues de la famille dont les sensibilités théoriques sont divergentes : Martine Segalen [1981], Irène Théry [1993 ; 1996], Jean-Claude Kaufmann [1992] et François de Singly [1993 ; 1996].

⁶⁰ En outre c'est parce qu'elles permettaient de comprendre le social comme fonctionnement intégré que les institutions ont toujours formé un objet privilégié de la sociologie [Dubet et Martuccelli, 1998]. Pour une analyse des sociologies contemporaines de la famille, à partir de la dimension institutionnelle, cf. Déchaux [1995].

cycliques d'indifférence relative [Cicchelli-Pugeault et Cicchelli, 1998]. Et toutefois, elles ne représentent pas la seule vision du monde familial, car d'autres perspectives se penchent sur les mécanismes inédits de construction identitaire que la crise institutionnelle de la famille aurait permis de faire émerger. Au vu de cette organisation du champ scientifique, il est difficile d'échapper aux débats sur la place de l'individu au sein de l'institution et sur la place de l'institution familiale dans la mise en ordre symbolique de la société. Que la famille soit considérée en crise ou pas, et quelles que soient les missions qu'elle se voit confier, les débats tournent bien autour des fonctions que l'institution continue d'assurer ou qu'elle ne remplit plus sous le régime de *l'individualisme affectif*.⁶¹

L'objectif poursuivi par ce livre n'a pas été de trancher entre les auteurs et les courants, mais de plaider pour une tentative de tenir ensemble les deux pôles autour desquels oscille le débat, celui qui [197] continue d'opposer l'individu à l'institution⁶². Dans cette perspective, la socialisation familiale ne saurait être caractérisée par la négative, en termes de perte de fonctions, car elle construit des identités individuelles *et* des identités partagées, collectives : elle fabrique du lien. Au fond l'objectif assigné à une investigation centrée sur la structuration des interdépendances, et des attaches émotionnelles, consiste à montrer que l'individu et l'institution devraient être pensés ensemble. Une approche du lien comme processus évite de considérer l'individu et l'institution comme des réalités : *a)* entièrement intégrées, car dans ce cas aucune expression de la subjectivité de l'acteur ne serait possible ; *b)* totalement distinctes, sous peine de perdre de vue la fonction socialisatrice de l'institution et de valider une vision atomisée du social.

Loin d'être seulement une entrée méthodologique, cette perspective est légitimée par les transformations internes au lien de filiation, survenues au cours des trente dernières années. Il nous semble qu'on est passé d'une conjoncture historique où l'imaginaire social et les rapports sociaux accentuaient le décalage entre les jeunes adultes et l'institution

⁶¹ On peut définir ce concept comme une perception nouvelle de la place de chacun dans la société et dans les rapports familiaux [Stone, 1977].

⁶² . On retrouve en conclusion d'un livre de Singly [1996] et dans un article de Théry [1996] un souci proche.

familiale, à une autre où l'étirement de la socialisation peut se dérouler selon des modalités qui ne se réalisent ni au détriment des enfants ni au détriment de leurs parents. Illustrons cette thèse par deux résultats de sondages européens. Partout en Europe une majorité d'interviewés – quel que soit leur âge – considèrent positivement le prolongement de la présence de leurs enfants au foyer au-delà de l'adolescence [51,6 %]. Il n'y a que 20 % d'entre eux qui jugent ce fait comme négatif [Malpas et Lambert, 1993]. En outre, lorsqu'ils répondent sur les principaux problèmes de la jeunesse, les Européens assignent « aux problèmes avec les institutions » le score le plus faible : 12 % des 15-24 ans et 11 % des 40-54 ans ont répondu de cette façon [Eurostat, 1997]. Notre thèse est que la recomposition des rapports entre les adultes et les jeunes adultes, que d'aucuns ont qualifié par les termes de « pacification », d'« apaisement », n'est ni irénique, car elle n'est pas toujours indolore, ni infernale, car elle ménage l'existence de soupapes malgré les injonctions paradoxales qui l'alimentent. Et surtout, au-delà des différentes appréciations que les acteurs sociaux et les observateurs peuvent en donner, elle ne semble pas apporter une preuve de plus d'une prétendue crise de l'autorité parentale, censée être à l'origine de l'instabilité du lien de filiation.

[198]

Du jeu à somme nulle dans la filiation...

Le changement majeur survenu dans le lien de filiation concerne le fait que le jeu entre les parents et les jeunes a idéalement cessé d'être à somme nulle. Deux grands témoignages viennent à l'esprit lorsqu'on se réfère à des formes de ce lien viscéralement rejetées par l'imaginaire contemporain qui abhorre la violence physique et morale, les brimades, les vexations et les exactions assujettissant le jeune et l'empêchant de s'individualiser.

Le premier exemple est celui de Gavino Ledda, berger sarde, analphabète jusqu'à l'âge de vingt ans qui, grâce à une ténacité extraordinaire, s'approprie la culture savante – il deviendra universitaire –, s'arrachant à la tyrannie de son père. Consigné dans un roman

autobiographique célèbre, *Padre Padrone*⁶³, son témoignage met en scène la toute-puissance d'un père berger qui dispose d'une emprise absolue sur ses enfants. L'affrontement entre le père et le fils naît lorsque ce dernier prend conscience, au moment où il accède à une réalité infiniment plus valorisante en partant faire son service militaire, que le style éducatif du premier lui est foncièrement nuisible. S'il avait été élevé « à force de coups, de gifles, de hurlements coléreux » et à respecter « le verbe de son autorité ou le silence de sa toute-puissance », à son retour du service militaire, Gavino décide de mettre en œuvre une résolution qu'il a tant chérie au cours de la période d'éloignement et de reconstruction identitaire. « Mais à présent cela ne me convenait plus guère : la maison semblait devenue une caserne, et je n'avais plus la moindre envie de supporter ces règles », commente le fils. L'une des dernières scènes du roman, d'une violence inouïe, préfigure que la seule issue possible à ce conflit est la rupture, douloureuse parce qu'irréversible. S'il veut devenir lui-même, s'épanouir dans un monde qui ne soit pas celui du père, Gavino doit échapper à l'autorité de celui-ci en rompant à *la fois* la relation et le lien.

Le second exemple est fourni par la biographie d'une famille mexicaine, réalisée par l'anthropologue américain Oscar Lewis [1963]. Le contexte est différent, de la Sardaigne rurale aux bas quartiers de Mexico, mais l'époque est sensiblement la même dans les deux témoignages, les années 1940 du XX^e siècle pour le premier, les années 1950 pour le second. Le récit de Consuelo, la troisième enfant de Jesús Sánchez, âgée de 27 ans à l'époque des entretiens, est des [199] plus éclairants. Avec plus de lucidité que n'en démontrent ses deux frères aînés et sa sœur cadette, elle repère des *manquements* dans l'éducation parentale. Elle reconnaît certes que son père remplit correctement son devoir de secours matériel en les prenant en charge et en leur offrant un gîte : même si, à un certain moment de sa vie, il fonde un autre ménage et s'y installe avec sa nouvelle famille, il continue de s'occuper des enfants de sa première union. Mais Consuelo a d'autres attentes et est à l'affût des signes de l'affection de son père. Toute tentative de l'aimer et de se faire aimer se heurte à son hostilité : « Mais quand je voyais ses yeux froids et son regard dur et que j'entendais ses paroles sèches, il m'apparaissait comme un adversaire, ne permettant jamais à personne

⁶³ G. Ledda, *Padre Padrone*, Paris, Gallimard, 1977.

de lui faire preuve d'amitié ou d'amour. Il avait l'air de quelqu'un à qui on aurait confié la tâche d'élever des petits animaux. Il leur donnait à manger, des vêtements et un foyer, mais sans affection, sans se rendre compte que les animaux eux aussi pensent et sentent. S'il n'avait pas été si dur, il aurait été un père idéal » [*ibid.*, p. 360]. Le rêve de Consuelo est de poursuivre des études, de s'élever socialement sans pour autant quitter sa famille. Pariant sur des revenus plus importants, elle voudrait même bâtir une maison dans un autre quartier, plus confortable, plus propre, pour que son père puisse y habiter. Pourtant, toutes les tentatives d'échapper à sa destinée sociale échouent. Elle essaye en vain de quitter sa famille, ce filet dans lequel ses frères et sa sœur se démènent, tous placés sous la domination paternelle. D'où ce sentiment plus ambigu que celui éprouvé par Gavino, lui qui a pu effacer l'image de son père en échappant à son sort. Consuelo, prise dans les mailles de cette autorité négative et incapable de l'écarter, éprouve un ressentiment sourd pour son père ; ses tentatives infructueuses de s'en dégager ne font qu'accroître son sentiment de vulnérabilité.

Ces deux témoignages poignants repèrent avec sagacité les mécanismes fondamentaux de rejet d'une gestion paternelle des sentiments qui met sciemment mal à l'aise les enfants. La sensibilité du lecteur contemporain répugne à accepter le dénouement des histoires de Gavino et Consuelo, tout comme elle rejette toute expression de la maltraitance des plus jeunes, en raison de l'émergence d'une nouvelle acception du vécu familial. Ces exemples ne se réduisent pas à une collection de cas isolés, car l'affrontement entre les générations a été inscrit par les spécialistes de la jeunesse au fondement de la structuration du lien de filiation, y compris dans les sociétés industrielles. Dès ses origines, la littérature sur l'adolescence a qualifié cette période de la socialisation familiale de phase de « storm and stress », de rébellion ouverte des plus jeunes à l'égard des adultes, tout en considérant que [200] les conflits intergénérationnels étaient nécessaires à la construction des individus autonomes. Que l'on songe à l'aporie brutalement formulée par Talcott Parsons vers la fin des années 1940, relative au rapport entre parents et adolescents : dans la société américaine, « l'importance des liens familiaux s'y trouve renforcée, mais la nécessité de nous en libérer y est fortement soulignée » [1955*b*, p. 142].

***...à la multiplication des gains
pour chacune des générations***

Une posture bien plus récente, remontant aux années 1990, tend à relativiser, voire à désavouer les conclusions auxquelles étaient parvenus les chercheurs dans les années précédentes [Gecas et Seff, 1995] ⁶⁴. Le prolongement de la phase de socialisation familiale, lié à l'allongement de la scolarisation, s'accompagne selon les auteurs d'une baisse de l'ambiance conflictuelle, d'une dédramatisation de la vie familiale. Un seuil très bas de violence verbale déclarée serait alors l'indicateur d'une certaine courtoisie et d'une certaine civilité domestiques qui se seraient enracinées dans les mœurs intergénérationnelles contemporaines. Cette interprétation culturaliste met l'accent sur le rapprochement entre les générations [Cavalli, 1993]. Les parents actuels partageraient avec leurs enfants des valeurs qu'eux-mêmes auraient revendiquées pendant leur jeunesse. Les conflits baisseraient parce que les jeunes des années 1990 auraient très peu de choses à revendiquer. Si la socialisation familiale des jeunes adultes présente des niveaux élevés de lien émotionnel et de grandes marges de discussion, l'apaisement devient compréhensible [Farina, 1997]. La permissivité étant à la base des relations entre parents et enfants, la famille serait devenue, après une évolution séculaire, une *démocratie familiale* et le modèle gestionnaire qu'elle incarne garantirait le triomphe du dialogue et de la négociation [Fize, 1990]. Dans cette optique, l'autorité n'aurait plus de place dans la famille, ce qui expliquerait que le conflit intergénérationnel s'estompe.

⁶⁴ Faut-il néanmoins conclure que ces recherches sur l'adolescence sont destinées à se succéder en se contredisant ? En répondant par la négative, Hans Sebald met en parallèle les attitudes des adolescents à l'égard de leurs parents avec les changements intervenus au cours de trois décennies dans la société américaine. En travaillant sur trois échantillons d'élèves de *High schools* des années 1960, 1970 et 1980, l'auteur montre que la proximité entre générations, l'identification des plus jeunes aux adultes et l'influence de ces derniers sur les plus jeunes sont fortes en 1963, déclinent en 1976 et réapparaissent en 1982 [Sebald, 1986].

[201]

2. Nouveaux asservissements, nouvelles libertés

[Retour au sommaire](#)

Ni le changement d'attitude des chercheurs en ce domaine ni la plus grande sensibilité des contemporains à l'égard des manifestations violentes de l'antagonisme entre les générations ne doivent conduire à des conclusions hâtives. Les résultats présentés dans cet ouvrage convient le lecteur à une double précaution.

D'une part, on ne peut interpréter l'apaisement et la pacification comme le complément arithmétique d'une absence de conflictualité, car les tensions et les doubles contraintes alimentent une grande partie de la rhétorique à laquelle les contemporains empruntent pour décrire les interdépendances qui les unissent. Le prolongement de la socialisation peut donner lieu à des antagonismes s'exprimant moins par des conflits ouverts que par des ressentiments, lorsqu'on s'estime bafoué et que son humanité profonde n'est pas reconnue, ou des remords à son propre égard, lorsqu'on se persuade de porter atteinte et de nuire aux autres. Loin de se réduire à une donnée culturelle, la pacification exige un fort volontarisme de la part des membres du groupe domestique : à l'âge des études, chacun peut trouver sa place au sein de l'institution, chacun peut se lier aux autres de façon satisfaisante, au prix d'un effort. En faisant de chacun un être à part entière, l'idéal démocratique a concouru à rendre le lien de filiation historiquement plus complexe, plus difficile à gérer, cependant qu'il n'a pas effacé le versant caché de l'étirement de la socialisation familiale ⁶⁵.

⁶⁵ La notion de démocratie familiale pose en effet problème [Blöss, 1997]. En tant que métaphore, instrument de connaissance poétique et non analytique, la signification qui résulte du rapprochement entre les deux termes *démocratie et familiale* produit quelque chose de plus que la somme des significations partielles, car un nouveau lien entre le mot et la réalité est atteint. Cette métaphore transfère à la famille contemporaine des caractéristiques héritées du terme de comparaison : un observateur pourrait y trouver à la fois des convergences – comme l'égalisation des statuts entre

D'autre part, bien que les conflits et les violences continuent d'exister, dans l'imaginaire contemporain le lien entre parents et [202] enfants ne saurait se décliner en affrontement, en concurrence entre les uns et les autres. En ce sens, les discours recueillis enregistrent un rejet profond des mécanismes qui maintiennent les plus jeunes sous le joug de la domination de leurs aînés. Cette plus grande disposition à euphémiser le rapport entre les générations, à refuser le dénouement conflictuel des histoires de vie est due à l'apparition et à la combinaison de quatre conditions structurelles et culturelles. Après y avoir puisé tout au long de l'ouvrage, il importe de les rappeler. *Primo*, le passage d'un mode de reproduction sociale par le capital économique à un mode de reproduction sociale par le capital scolaire implique la possibilité pour les jeunes d'accéder à une position sociale sans passer par les biens transmis par leurs parents. Les gains des premiers ne sont pas soustraits aux seconds ⁶⁶. *Secundo*, l'action dans la longue durée de l'individualisation des acteurs familiaux a modifié le regard que l'individu porte sur sa famille. L'intérêt du groupe ne saurait se réaliser au détriment de l'épanouissement individuel ⁶⁷. *Tertio*, la porosité de la

individus, lorsqu'on la compare à son antonyme, la famille despotique – et des divergences –, car la famille contemporaine n'est pas malgré tout une famille *démocratique*. Ainsi, ce syntagme pose un double rapport : *a*) entre des formes démocratiques descriptives ou normatives, réellement en vigueur ou souhaitées dans des sociétés, contemporaines ou non, et la famille contemporaine ; *b*) entre ces formes et le concept lui-même. Pour cette raison, il est à *la rigueur* impossible d'invalidier le syntagme de la démocratie familiale, en se demandant s'il peut à juste titre se prévaloir de son référent politique, les formes juridiques et organisationnelles de la démocratie politique.

⁶⁶ Au-delà de leur spécificité contextuelle, les conflits intergénérationnels relatés dans les deux ouvrages de Ledda et de Lewis peuvent être appréhendés plus généralement comme des « conflits entre des systèmes d'aspirations constitués à des âges différents » [Bourdieu, 1984, p. 151], les aspirations étant par ailleurs constituées par « rapport à des états différents de la structure de la distribution des biens et des chances d'accéder aux différents biens » [*ibid.*]. Dans la société sarde et mexicaine, « des conflits vécus comme conflits de générations s'accompliront en fait à travers des personnes ou des groupes d'âge constitués autour de rapports différents avec le système scolaire » [*ibid.*, p. 153]. Dans ce cadre, l'accès de la descendance au capital scolaire génère une séparation lente et inéluctable des générations.

⁶⁷ C'est ce qui se passait dans la famille-souche décrite par Le Play : l'esprit d'abnégation et de dévouement des plus jeunes à l'égard de leurs aînés était

sphère familiale à l'égard de la société civile se manifeste par le fait que la première est de plus en plus traversée par des mécanismes de fonctionnement propres à la seconde. La dialectique entre la reconnaissance des différences et l'égalité en droit des membres du groupe imprègne la vie privée ⁶⁸. *Quarto*, l'avènement d'un modèle de gestion des rapports sociaux et familiaux, d'origine psychologique [Castel, 1981], exalte le soutien, le *care* porté à l'accomplissement de la personnalité de l'autre. L'idée que l'espace privé puisse représenter un lieu [203] d'achèvement de son identité s'est substituée à celle, en vogue dans les années 1960 et 1970, qui décriait les effets castrateurs de l'institution familiale – que l'on songe à l'antipsychiatrie anglaise, à Laing [1970] ou à Cooper [1972].

Contre la thèse de la fin des échanges au sein de la famille

Correctement appréhendés, ni le surgissement de l'idéal de l'égalité en dignité entre les parents et les jeunes adultes ni l'euphémisation de l'antagonisme entre eux n'ont débouché sur un résultat tant redouté par les chercheurs : l'effacement de la différence instituant le rapport éducatif et permettant la transmission des valeurs. L'effondrement de la fonction symbolique ne paraît pas à l'ordre du jour, car *immanence* et *transcendance* n'ont jamais été aussi intimement liées dans l'imaginaire des acteurs familiaux qu'aujourd'hui. C'est même cette symbiose qui engendre tantôt l'impression de déboucher sur de nouvelles résolutions, tantôt sur de nouvelles apories. Résumons-les en trois points. *Primo*, le lien ne semble pas toujours informé par un élément qui l'ordonne totalement. Quand bien même il existe, le décalage entre les deux

une condition *sine qua non* du bon fonctionnement de la famille et, partant, de stabilité pour la société tout entière. Les discours recueillis dans notre enquête montrent en revanche que l'anéantissement de soi au profit du groupe ne coïncident pas avec la définition dominante de l'identité contemporaine.

⁶⁸ Le débat entre Sylvie Mesure – Alain Renaut [1999] et Charles Taylor [1996 ; 1998] est très éclairant pour comprendre que, au-delà des sensibilités différentes, et en accentuant différemment l'un ou l'autre élément, les trois auteurs s'accordent à reconnaître la place centrale d'une telle dialectique dans la définition de l'identité contemporaine.

statuts de parents et d'enfants n'informe pas *ipso facto* tous les interstices du lien. Toutefois, des injonctions, des normes, des valeurs aussi bien *externes qu'internes* au groupe structurent le discours des acteurs sociaux, lorsqu'ils relatent la façon dont ils bricolent leur expérience à partir de la pluralité des registres d'appréhension de l'autre. *Secundo*, les interviewés essayent d'atteindre, sans toujours y parvenir, une certaine authenticité, donc une fidélité à eux-mêmes, tout en s'assurant de la conformité de cette tension à des idéaux de nature *éthique*. Autrement dit, leurs rôles et places peuvent exister à la condition qu'ils s'interprètent en même temps qu'ils existent indépendamment de toute négociation. On est en face d'une dialectique entre une exigence de personnalisation du lien et un appel à son caractère inconditionnel. *Tertio*, le lien se construit par ajustements continuels, engendrant de fortes tensions, lorsque l'institution ne transcende plus les individus mais devient en partie le résultat de leur coproduction, en laissant à l'acteur la tâche de définir et de redéfinir sa place. Et toutefois ces places existent bel et bien une fois qu'elles sont définies, et qu'elles deviennent agissantes, contraignantes pour tous.

Les acteurs familiaux n'ont pas perdu de repères, car ils obéissent à des exigences fortes de nature morale et psychologique qui peuvent les mettre mal à l'aise tout en leur donnant des raisons de croire en [204] leur plus grand épanouissement. Les deux exemples des étudiants qui souhaitent (re)gagner la reconnaissance d'une confiance parentale et des parents qui souhaitent (re)gagner leur autorité le montrent avec netteté. Pour toutes ces raisons, on ne peut aucunement souscrire aux discours qui, prétextant la fin de barrières entre les genres et les générations, conséquence de la privatisation de la famille, tendent à nier l'existence de l'échange au sein de la famille contemporaine. C'est la perspective dessinée par Gauchet pour qui « nous assistons (...) à la fin de l'échange symbolique comme ordonnateur du social (...). La famille restait une institution en ceci qu'elle persistait obscurément à matérialiser la contrainte de l'échange. Elle était l'un des derniers refuges de l'obligation symboliquement signifiée aux acteurs de sortir d'eux-mêmes et de leur petit monde pour aller vers l'autre et son monde, se lier avec lui, passer alliance avec lui » [1998, p. 170]. Or, ce que ce livre voulait montrer, c'est que s'il y a un endroit où les individus raisonnent en termes de réciprocité, mais aussi de responsabilité, d'apprentissage actif de la reconnaissance de l'autorité, de la confiance et de l'autonomie

– certes avec leurs revers –, c'est bien celui qui se construit à l'articulation de l'individuel et de l'institutionnel : au cœur du lien de filiation.

[205]

La construction de l'autonomie.
Parents et jeunes adultes face aux études.

ANNEXES

**1. Les monographies familiales,
présupposés théoriques
et options méthodologiques**

[Retour au sommaire](#)

Avant de mieux définir la nature de l'outil monographique proposé, il est opportun de rappeler les présupposés théoriques de la méthode des monographies familiales mise au point par son inventeur, Frédéric Le Play [1989]. En effet, comme le dit Lucien Goldmann, « les faits enregistrés par une monographie ou une enquête ne prennent leur signification valable qu'à l'intérieur d'une vision d'ensemble qui sait les interroger et dégager le contenu humain de ce qu'ils renferment » [1966, p. 48]⁶⁹. Ceci suppose que toute technique d'enquête, même celle qui se prétend la plus exhaustive et la plus fidèle au réel, n'évacue ni les présupposés théoriques du chercheur ni les problèmes propres à toute méthode d'investigation en sciences humaines, problèmes relevant essentiellement de questions de découpage et de relation entre observateur et observé. Or, ces relations sont historiquement situées : il va de soi qu'en dépit de la synonymie des termes, le syntagme « monographies familiales » renvoie à des réalités domestiques sensiblement différentes.

⁶⁹ Cité dans Chenu [1994].

***La monographie le playsienne :
le budget et la fonction morale de l'épargne***

Pour tous les types familiaux recensés par Le Play⁷⁰, le budget familial forme l'outil qui permet d'objectiver les activités de la famille observée à travers la présentation de ses recettes et de ses dépenses annuelles. C'est la place qu'il occupe dans la monographie qui traduit sans doute le mieux le statut théorique que la famille occupe dans l'œuvre le playsienne. Le budget est précédé d'observations préliminaires définissant la condition des divers membres de la [206] famille : sont recensées des informations sur le cadre de vie, l'état civil et l'histoire de la famille, ses habitudes morales. Des données chiffrées relatives aux moyens et au mode d'existence de la famille complètent ces renseignements, l'inventaire dressé s'intéressant aussi bien aux propriétés qu'à l'argent, aux animaux, au matériel à usage professionnel, au mobilier, aux ustensiles, au linge du ménage et aux vêtements. Le budget familial est ensuite présenté, suivi d'une troisième partie relative aux éléments divers de la constitution sociale : sont examinés le mode de transmission des biens, l'organisation sociale et l'utilisation de l'épargne familiale. À l'appui de la retranscription des activités familiales, l'analyse du budget permet d'entrevoir le degré d'autonomie du groupe domestique, la manière dont ses travaux lui garantissent ou non son autosuffisance et lui permettent éventuellement d'épargner et de faire progresser ses conditions de vie matérielles grâce à sa prévoyance, c'est-à-dire à une attitude morale qui la préserve d'un glissement vers la misère. En accordant une place de choix à l'environnement social, la sociologie le playsienne pose ainsi l'existence d'un lien entre famille et société, elle engage avant tout des observations sur les relations qui s'établissent entre les deux. En ce sens, et ainsi que l'a remarqué Halbwachs [1912], la richesse d'une monographie n'est pas concentrée en son cœur budgétaire, mais bien plus dans les rapports noués entre celui-ci et les autres éléments du cadre global. L'analyse de ces rapports introduit l'étude théorique de la *fonction sociale* de la famille et de sa *place morale* dans la société.

⁷⁰ Famille patriarcale, famille-souche, famille instable.

***Une monographie centrée sur le transfert
des ressources d'une génération à l'autre***

L'approche monographique ici proposée se distingue de celle prônée par Le Play, aussi bien au niveau des présupposés théoriques qu'à celui des choix méthodologiques. S'il est vrai qu'on a recouru à la monographie pour rompre avec une vision *individualiste* de l'acteur et de ses pratiques ⁷¹, cette option n'implique ni le recours au budget ni l'adhésion au postulat d'unité interne du groupe domestique.

La condition de l'étudiant ne peut être comparée à celle d'un salarié bénéficiaire de revenus fixes, obtenus en contrepartie du calcul des prestations accomplies. Cette non-équivalence des deux logiques — aide familiale *versus* salaire — s'accompagne en outre d'une diversité de cas de figures. Les façons de considérer la prise en charge des études, la distinction entre ce qui est strictement lié aux études et ce qui fait partie de la vie étudiante au sens large varient selon les possibilités financières des familles, la place qu'elles accordent à l'investissement scolaire, leur conception des relations pédagogiques et du rapport à l'argent. L'enquêteur est en conséquence confronté à des dispositifs empiriques diversifiés, tant au niveau de leur morphologie qu'à celui des principes les ayant inspirés. La [207] variété des dispositifs empiriques, l'irrégularité globale des ressources, la coexistence de différents flux monétaires dans la prise en charge familiale des études ont suggéré la mise en place d'une approche qui permette une saisie des flux monétaires les inscrivant dans le système de références leur donnant sens, à savoir les rapports avec les parents. L'outil de recherche répond au fait que les deux partenaires contribuent à informer les contours de la vie étudiante, par un travail d'imposition de définitions. En inscrivant les études dans un double effort parental et étudiant, en mettant en lumière des chaînes d'interdépendance entre parents et étudiants pour concrétiser cet objectif, *l'unité d'observation pertinente*

⁷¹ Comme le dit Goffman [1973, p. 41], « il se peut que la notion d'individu comme telle se révèle trop imprécise et qu'il apparaisse nécessaire de la remplacer par divers termes techniquement définis ».

n'est plus l'acteur isolé (l'étudiant) mais la *dyade* (le couple parents/étudiant).

Le chiffrage des activités économiques des étudiants, les actes de consommation et/ou d'épargne, l'acquisition de revenus ne se sont pas faits par l'intermédiaire du budget. Quoique précieuses, les enquêtes qui se basent sur la notion de budget peuvent comporter des lacunes dues au choix préliminaire d'apparenter la condition étudiante à celle de n'importe quel agent économique. Si le syntagme *budgets des étudiants* permet une économie langagière remarquable, sa mise en œuvre se fonde pourtant sur l'élaboration d'un protocole d'enquête constitué par des questions *isolées*. Et pourtant, les étudiants mémorisent très mal leurs ressources du fait qu'elles sont rarement régulières, mais plutôt sujettes à des variations temporelles – saisonnières, hebdomadaires, voire journalières. Ce type d'approche s'appuie en outre sur le postulat selon lequel la population étudiante serait susceptible d'être saisie à partir d'un questionnement standardisé : la définition même de ces ressources est problématique, et il n'est pas possible de savoir à quoi correspond un montant déclaré par l'enquêté si l'on ne l'intègre pas dans un protocole d'enquête qui le contextualise. En revanche, la saisie des ressources estudiantines a été menée dans notre enquête en comptabilisant et contextualisant, selon plusieurs paramètres, la circulation des flux monétaires, au moyen d'une stratégie d'enquête à *géométrie variable*⁷². Afin de faciliter la remémoration, a été prévue la prise en compte de supports tels les tickets de caisse, les relevés de cartes bleues, les talons de chèques, les relevés de comptes bancaires, etc.

Le recours à l'interaction familiale et l'abandon de la notion de budget impliquent deux conséquences. *Primo*, le postulat d'unité, cher à Le Play, est remis en question afin de saisir la mobilisation effective des membres de la famille. La prise en compte d'une double source informative, les parents et les étudiants, permet de rompre avec l'idée d'un chœur harmonieux, en laissant sourdre deux interprétations du même contrat, deux façons de le vivre. La prise en charge des études se révèle moins univoque qu'on ne le pense dès lors qu'on interroge les pratiques découlant des prises de positions et que l'on compare les versions parentale et enfantine : l'opération permet de faire émerger le

⁷² Pour quelques éléments de cette grille, cf. p. 211.

spectre des rapports de force, la construction des interdépendances. *Secundo*, si aucune définition *a priori* de la ressource n'a été proposée, c'est que toute anticipation risquait de masquer le fait que la prise en charge des études est un enjeu autour duquel [208] s'entreprennent des négociations entre les acteurs concernés. Ainsi, la démarche proposée consiste à traiter les ressources comme :

a) Des indicateurs de *compétence*, celle jamais définitivement acquise, dont les acteurs doivent faire preuve dans la pratique lors des échanges. Les acteurs sociaux doivent en effet savoir donner (par exemple, il incombe aux parents de ne pas trop faire sentir à l'étudiant la dépendance qui caractérise sa situation), savoir recevoir (par exemple, les étudiants ne doivent pas trop demander, se montrer avisés dans la gestion de l'argent octroyé), savoir rendre (par exemple, les étudiants doivent accomplir un effort scolaire, réussir). La perspective esquissée invite ainsi à dresser une cartographie du transfert des ressources : loin d'être linéaire, celui-ci épouse les reliefs des territoires qu'il engage, il est donc sinueux et vallonné, et les ressources dont les étudiants bénéficient se coulent dans cette géographie en se créant et se recréant sans cesse. C'est cette disposition du territoire qui imprime aux ressources les caractéristiques que les acteurs leur attribuent à un moment. Si l'on ne prenait pas acte de cette caractéristique de base de tout transfert de ressources entre générations, on ne comprendrait pas les expédients élaborés par les acteurs pour permettre aux transactions de continuer à s'effectuer ou pour les interrompre.

b) Des indicateurs *d'interprétation* et de *ré-interprétation* de l'activité de prise en charge et de la place de chacune des générations. Les ressources, surtout monétaires, présentent une ambivalence remarquable du fait qu'elles peuvent être l'objet d'estimation de la part de ceux qui les déclarent. Or, qui dit *estimation*, dit *manipulation* du montant, de la circonstance, du but, de la motivation, bref de tous les paramètres qui entourent le cadre de l'allocation. Paradoxalement, les indicateurs les plus objectivables, les ressources monétaires, sont ceux qui sont le plus à même de permettre de comprendre comment se bâtissent et se croisent ces sous-mondes que sont les représentations de l'autre, et comment les individus passent de l'un à l'autre d'entre eux.

Au vu de ces quelques indications, on peut admettre que la différence substantielle entre les deux conceptions de la monographie est due à deux modes incompatibles d'entendre la famille, qui serait

statutaire pour Le Play, relationnelle et individualiste à la fin du XX^e siècle pour des auteurs plus contemporains [de Singly, 1993]. On comprend qu'en changeant de monde familial, les ressources doivent être différemment appréhendées. Pour le dire avec Marianne Gullestad, dans les familles actuelles, « au lieu que les individus soient les ressources des familles, celles-ci tendent à fournir les ressources à partir desquelles les individus se construisent » [Gullestad, 1995, p. 235].

2. Aspérités du terrain

[Retour au sommaire](#)

La saisie des flux monétaires s'est appuyée sur les réflexions méthodologiques de Michel Grumbach qui, en s'inspirant de la linguistique, souligne qu'une « pratique engage plusieurs instances (exécutant, bénéficiaire, décideur, responsable) qui ne coïncident pas nécessairement dans l'unité originaire d'un auteur empirique » [209] [Grumbach, 1988, p. 56]. Lorsqu'on se penche sur les ressources étudiantes, on remarque que décideur, exécutant, bénéficiaire d'une activité de dépense, de consommation, de financement ne se confondent pas toujours avec le sujet interviewé. En effet, les étudiants peuvent être les exécutants d'opérations monétaires sans toujours en être les bénéficiaires. C'est le cas de Sophie, étudiante boursière, vivant chez sa mère retraitée. Grâce au recensement de tous ses relevés de comptes-chèques, on sait qu'entre janvier 1994 et décembre 1994, 38 % de l'argent émis par chèques, soit 8 746 F, correspond à des prêts consentis à sa mère, sa sœur, ses amies. Les étudiants peuvent également exécuter des opérations monétaires sans toujours engager leurs propres ressources. C'est le cas de Pierre, qui se fait rembourser par ses parents après avoir lui-même accompli la transaction en émettant un chèque : dans ce cas aussi, l'analyse du calepin où il note soigneusement ses entrées et sorties permet d'affirmer que 54 %, soit 11 100 F, des dépenses engagées par ses parents entre septembre 1993 et juin 1994 ont été réalisées selon cette modalité. Les étudiants peuvent aussi être les exécutants d'opérations monétaires sans engager leurs ressources propres, tout en étant les bénéficiaires partiels. Karoline, qui vit chez ses parents, fait hebdomadairement les courses pour le reste de la famille, en se faisant rembourser quelques jours après. De même,

François fait le plein d'essence avec la carte bleue de son père dont il connaît le code. *In fine*, pour clore cette panoplie de cas, l'étudiant peut être le bénéficiaire d'une dépense sans en être l'exécutant. Ainsi en est-il pour Pierre et Camille, dont le paiement de leur logement est réglé par leurs parents respectifs sans que l'argent transite entre leurs mains. Pour résumer, parmi les ressources parentales en direction de l'étudiant, on a distingué les ressources *directes* de celles qui sont *indirectes* [Cicchelli, 1995]. Dans les deux cas, l'étudiant est le destinataire et le bénéficiaire d'un effort monétaire provenant de son (ses) parent(s). Mais, dans la première situation, l'étudiant est l'exécuteur de la dépense, dans la seconde non. Dans le premier cas de figure, il accomplit lui-même la transaction monétaire, alors que, dans le second, l'argent ne transite pas par lui.

Du flux à la mesure du coût

Au vu de ces exemples, on comprend pourquoi indiquer le *coût* supporté par les parents ne signifie pas le confondre avec les ressources dont *dispose* chaque étudiant. Veiller à distinguer leur origine permet de comprendre que toute ressource déclarée par un étudiant ne provient pas de ses parents et que tout ce qu'un étudiant dépense ne constitue pas toujours un coût pour ses derniers. L'agrégation des chiffres pour obtenir une dépense moyenne peut, à ces conditions, devenir une démarche fructueuse, car on est alors en mesure de repérer à chaque fois la *signification* des grandeurs additionnées et la *place rhétorique* des chiffres déclarés à l'intérieur de l'argumentation de l'interviewé.

D'une part, on est en mesure de savoir si, dans le total, il y a des dépenses exceptionnelles, comme pour la rentrée, si deux sommes équivalentes ne cachent pas de profondes différences dans les contenus. Par exemple, on sait que les [210] dépenses totales des parents de Pierre ont été sensiblement les mêmes pour octobre et décembre 1993, respectivement 2 100 F et 2 000 F. Pourtant, la première somme se compose de 1 900 F de remboursements (dont une partie de l'inscription universitaire) et de 200 F d'argent affecté à ses repas hebdomadaires sur Paris. En revanche, la deuxième somme se compose de 900 F de remboursements, de 600 F d'argent pour trois semaines de cours sur Paris, et de 500 F payés par ses parents à sa grand-tante pour

la dédommager de l'hébergement. L'égalité des sommes déguise la différence des logiques de prise en charge au cours du mois : les parents de Pierre limitent les remboursements lorsque d'autres dépenses interviennent.

D'autre part, la compréhension de la dynamique des flux de prise en charge s'avère plus fructueuse encore lorsqu'on opère une comparaison intermonographique afin de faire mieux ressortir les logiques discursives. Peut-on comparer les 2 500 F que le père de Pascal donne à son fils tous les mois pour qu'il les gère à son gré avec les 2 500 F que les parents de Pierre dépensent au mois de mai 1994 ? Les grandeurs sont les mêmes, mais ces ressources ne sont nullement assimilables, ni dans les politiques parentales qui les inspirent, ni dans leurs structures internes, ni dans leurs effets présumés sur la gêne de ceux qui les reçoivent.

Déclarer les flux monétaires

Une seconde difficulté d'ordre méthodologique associée au recueil des données doit être signalée : elle est inhérente au statut du chiffre déclaré. Il serait naïf de croire qu'une contextualisation des actes de circulation réduise à elle seule toute la polysémie associée à la circulation de l'argent. Il est donc important de montrer au grand jour quelques aspérités du terrain, elles se situent au cœur d'une étude sur le sens de la mesure pour les acteurs sociaux.

Il ne faut pas estimer que les parents s'adonnent à cette comptabilité marchande que l'enquêteur souhaiterait rencontrer au cours des entretiens, afin de pallier les « oublis » dans les déclarations des étudiants et de majorer les coûts supportés par les parents, autrement difficiles à évaluer. On pense tout particulièrement aux étudiants vivant au domicile parental – et à ceux qui rentrent régulièrement –, qui jouissent chez leurs parents d'aides en nature non mentionnées au cours des entretiens. Les repas, l'entretien du linge, les consommations en eau, chauffage, électricité ne sont généralement pas payés par les étudiants, mais constituent des ressources précieuses. Or, longuement interviewés sur les coûts que les études représentent, les parents affectent dans ce cas-là une attitude dont la signification est claire : les

postes énoncés ci-dessus font partie de l'entretien courant d'*un enfant* et non pas d'*un étudiant*. Cet entretien précède l'entrée dans la vie étudiante et fait partie de cette aide inconditionnelle, incompressible, s'inscrivant au cœur de la définition du rôle parental partagé par les interviewés.

Pour cette raison, l'un des objectifs de l'enquête – la saisie fine du coût qu'un étudiant représente pour ses parents – apparaît manifestement en décalage, voire totalement étranger, aux logiques de prise en charge mises en avant par les [211] parents. Ceci explique qu'on ait recensé les deux attitudes discursives suivantes. D'une part, les interviewés peuvent se soustraire à la tentative de comptabilisation en avançant les difficultés inhérentes à la mesure : « Là vous me posez une colle hein, parce que c'est pas de l'argent réel que je lui donne, alors j'ai aucune notion de ça... Ça fait tellement partie de la vie courante, quotidienne que, bon, vous comptez pas », affirme la mère de Muriel. Sa coopération, par ailleurs courtoise et empressée, est mise à l'épreuve par la variabilité des dépenses et par le fait qu'elles ne lui apparaissent pas aisément isolables des dépenses collectives, surtout lorsque le coût que Muriel représente ne correspond pas à une dépense réalisée expressément pour elle. Et même si le cas se présente, l'argent donné pour la sustentation ne saurait être appelé « allocation alimentaire » comme s'écrie la mère de Zoé. Il s'agit en effet de continuer une prise en charge quotidienne, telle qu'elle était en œuvre avant le départ des enfants de la maison familiale et pendant leur retour le week-end. Dans ce cas-là, cela a-t-il un sens de chiffrer combien l'on dépense pour nourrir sa fille ? D'autre part, les parents peuvent montrer la non-adéquation des tentatives d'objectivation monétaire en revendiquant l'existence de coûts cachés. C'est ce que dit la mère de Lydia : « Sinon et bien la porte est toujours ouverte, elle rentre quand elle veut avec qui elle veut, elle peut m'appeler à n'importe quel moment ou pour aller la chercher, c'est très bien, c'est déjà essentiel. » Et au-delà des coûts cachés, en jouant la carte du cynisme, quelle relation de service donne des résultats aussi satisfaisants qu'un bon repas de famille ? C'est ce que la mère de Ludovic souligne quand elle évalue l'importance de son aide : son fils n'aurait pas réussi à financer sa vie étudiante « tout seul ».

Les difficultés deviennent insurmontables lorsque les enfants vivent la plupart du temps à la maison. Jean-Luc est « nourri, logé, blanchi », affirme sa mère. « Il se sert dans le frigo », rappelle le père de Pascal.

Le plus étonné est le père de Karoline. Confronté à une question sur la part des dépenses de sa fille, il entreprend un inventaire de sa consommation alimentaire en y renonçant toutefois assez vite : « Elle ne boit pas de vin, donc on pourrait défalquer du budget de la maison tout ce qui est bouteille de vin... on s'en sortirait plus... Elle consomme du thé, bon on va pas lui imputer la consommation de thé à 90 %, ça n'a pas grand sens. » Pour ce père, le calcul des dépenses supportées pour sa fille ne peut être alors qu'une estimation. La mère d'Anne distingue entre prise en charge totale (se basant sur les coûts cachés d'hébergement) et financement. Si maintenant elle ne peut plus « financer », il n'empêche que sa fille est encore « totalement à sa charge », car « l'indispensable elle le trouve encore à la maison quand même ».

***Quelques éléments de la grille d'entretien
concernant les ressources monétaires***

On demande aux étudiants de déclarer, pour tout argent en provenance des parents et pour la semaine qui précède l'entretien : *a)* le montant précis pour chaque flux déclaré, à l'aide de carnets de comptes, de talons de chèques, de relevés de comptes, lorsque ces derniers existent ; *b)* s'il s'agit d'argent occasionnel [212] (argent extraordinaire, inhabituel) ou d'argent fixe (hebdomadaire ou mensuel) ; *c)* on demande la circonstance : à quelle occasion l'étudiant a-t-il reçu l'argent déclaré (surtout lorsqu'il s'agit d'argent occasionnel) ; *d)* on demande la modalité du versement : de la main à la main ; par virement bancaire ; par virement bancaire automatique ; *e)* on demande le but, lorsqu'il existe (avoué ou non) ; *f)* on demande l'usage fait par l'étudiant (y a-t-il un écart par rapport au but initial ?) ; plus largement, on cherche à connaître les domaines concernés par cet argent selon les intentions des parents, et ceux auxquels cet argent est effectivement affecté ; *g)* la fréquence de l'argent reçu.

Par ailleurs une autre batterie de questions permet de contextualiser les actes : *h)* l'argent a-t-il été reçu sur initiative des parents ? *i)* sur sollicitation de l'étudiant ? *j)* sans aucune des deux modalités. Dans les trois cas, on se fait relater comment (par quels mots, comportements)

cet argent a été reçu ou sollicité, quelles ont été les réactions des parents.

l) Plus généralement on demande qui a été le décideur du montant et de la fréquence. Comment la décision a-t-elle été établie ? On demande en outre si cet argent a un retour monétaire ou non. Lorsque l'argent a été rendu, on distingue alors le financement du prêt et de l'avance.

Comme les ressources monétaires estudiantines ne se limitent pas à l'argent en provenance des parents, on pose les mêmes questions – relatives au montant, à la fréquence, au but et à l'usage – pour tout autre argent en provenance du reste de la famille, de bourses ou allocations, ou de travaux personnels. Qui plus est, on prête une attention toute particulière aux ressources qui circulent dans la direction opposée, c'est-à-dire des enfants vers les parents.

Ce questionnement est répété pour un laps de temps débordant la semaine qui précède l'entretien, variable, selon les monographies.

In fine, plusieurs questions, de manière générale, visent à détecter selon quelles modalités interactives se déroulent ces opérations : *m*) est-il facile de demander de l'argent ? est-ce gênant ? *n*) se perçoit-on autonome ou hétéronome ? *o*) quelle est la nature de la relation entre parent(s) et enfant à l'occasion de l'octroi de la ressource monétaire (quel est le degré d'implication des parents dans cette pratique) ? *p*) existe-t-il un sentiment de maîtrise ou non de cette ressource pour ce qui concerne le montant et la fonction de la ressource ? Souvent, on invite ainsi l'étudiant à relater de quelle façon il a demandé, avec quels mots, dans le but de faire apparaître cette compétence sociale nécessaire au bon déroulement de l'interaction : savoir demander, savoir donner, savoir rendre.

3. Fiches signalétiques des monographies

[Retour au sommaire](#)

ALBAN

Âge : 24.

Études en cours : Il redouble sa deuxième année de DEUG de biologie. Il s'est inscrit dans cette discipline après avoir échoué à deux reprises au concours de médecine.

[213]

Domicile : Il est logé chez ses parents à Caen.

Profession des parents : Le père est auxiliaire médical, la mère donne des cours de piano à son domicile. Ils déclarent un revenu global avoisinant 12 000 F par mois. *Autres frères et sœurs à la charge des parents* : Les sœurs cadettes d'Alban fréquentent le lycée (respectivement en terminale et en première G).

ALIÉNOR

Âge : 22.

Études en cours : Elle est inscrite en DEA de sciences économiques dans une université parisienne. Le DEUG et la licence – dans la même discipline – ont été en revanche obtenus à Bordeaux, ville dont elle est originaire.

Domicile : Elle partage l'appartement parisien de sa mère avec une cousine. Le logement, dont la surface est de 85 m², a une valeur locative s'élevant à 7 000 F par mois.

Profession des parents : La mère d'Aliénor, veuve, est psychologue professionnelle. Elle déclare payer l'ISF et percevoir des loyers d'appartements lui appartenant. Son salaire mensuel s'élève à 15 000 F.

Autres frères et sœurs à la charge des parents : Aliénor a trois frères et sœurs poursuivant des études supérieures.

ANNE

Âge : 21.

Études en cours : Après avoir suivi une année de sciences économiques, Anne a changé de cursus. Au moment des entretiens, elle est en deuxième année de DEUG de sciences humaines.

Domicile : Elle est logée chez ses parents en banlieue parisienne.

Profession des parents : Le père d'Anne est actuellement au chômage, après avoir été PDG d'une PME d'informatique. Sa mère exerce actuellement une profession indépendante et déclare un revenu mensuel de 13 000 F auquel il faut ajouter 2 500 F provenant du travail d'un de ses fils ⁷³.

Autres frères et sœurs à la charge des parents : Anne a 6 frères et sœurs. Sa sœur aînée est en licence de sciences mathématiques et physiques, sa sœur cadette prépare un concours pour entrer dans une grande école de commerce. De ses quatre frères, l'un vit dans un pensionnat religieux, un autre suit une formation professionnelle, et les deux autres sont à l'école primaire.

CAMILLE

Âge : 19.

Études en cours : Camille est en deuxième année de DEUG de sciences humaines à Nanterre, après avoir fréquenté une hypokhâgne.

Domicile : Camille vit dans une chambre en cité universitaire à Paris. C'est sa première sortie du domicile familial.

Profession des parents : La mère de Camille est secrétaire municipale, elle est divorcée. Au moment de l'enquête, elle se sépare de son actuel compagnon.

[214]

Elle déclare un revenu de 8 500 F par mois auquel il faut ajouter des allocations familiales et les pensions alimentaires versées par son ancien mari. Ses ressources monétaires mensuelles s'élèvent ainsi à 15 200 F.

⁷³ Ce jeune homme, en première technique, gagne le SMIC.

Autres frères et sœurs à charge des parents : Les deux frères et sœurs cadets de Camille fréquentent respectivement le collège et le lycée.

CÉLINE

Âge : 22.

Études en cours : Elle termine son DEA de sciences politiques.

Domicile : Elle loge dans un appartement indépendant sur Paris. Ses parents habitent la banlieue sud.

Profession des parents : Le père est un ancien tailleur à la retraite, sa mère s'occupe de vente dans une société de bureautique. Ils déclarent un revenu global avoisinant les 18 000 F par mois.

Autres frères et sœurs à charge des parents : Céline a un frère cadet qui poursuit des études dans une école de commerce.

CLAIRE

Âge : 20.

Études en cours : Elle redouble sa première année d'un DEUG de lettres modernes.

Domicile : Elle vit dans une chambre de la cité universitaire de Lille.

Profession des parents : Le père de Claire est peintre et artisan, sa mère est secrétaire. Ils déclarent un revenu global inférieur à 12 000 F par mois.

Autres frères et sœurs à charge des parents : Aucun.

FRANÇOIS

Âge : 19.

Études en cours : Il redouble sa première année de médecine.

Domicile : Il est logé chez ses parents en banlieue parisienne.

Profession des parents : Son père est garagiste ; sa mère, comptable, perd son emploi au moment des entretiens. Leurs revenus mensuels tournent alors autour de 12 000 F par mois.

Autres frères et sœurs à la charge des parents : La sœur cadette de François fréquente le lycée, elle est en première.

JEAN-LUC

Age : 26 ans et demi.

Études en cours : Il termine un cursus dans une école dentaire, après avoir redoublé sa seconde et avoir échoué la première année le concours.

Domicile : Il est logé chez ses parents à Rennes.

Profession des parents : La mère est enseignante certifiée au collège ; le père, ancien PDG d'une PME, est actuellement représentant. Ils déclarent des revenus avoisinant les 14 000 F par mois.

Autres frères et sœurs à charge des parents : Il a trois frères et sœurs cadets. Une sœur, âgée de 24 ans n'a pas fait d'études, elle s'est arrêtée au collège. Le frère cadet de 21 ans poursuit des études d'architecture. Sa puînée a 14 ans et fréquente le collège.

[215]

JEAN-PIERRE

Âge : 24.

Études en cours : Étudiant en DEA de droit, Jean-Pierre prépare son concours pour devenir avocat.

Domicile : Il vit dans un logement HLM à Rennes depuis juillet 1994, habité auparavant par son frère. Cette habitation, d'une surface de

65 m², est située à Rennes à côté du logement des parents. C'est la première année qu'il vit hors du domicile familial.

Profession des parents : Tous les deux retraités, les parents de Jean-Pierre déclarent un revenu de 18 000 F par mois.

Autres frères et sœurs à la charge des parents : Aucun de ses deux frères aînés n'a poursuivi d'études supérieures : ils sont tous les deux actifs.

KAROLINE

Âge : 25.

Études en cours : Elle commence son DEA de sciences économiques et sociales dans une université privée parisienne...

Domicile : Après avoir passé une année à Paris en partageant un logement avec une amie pendant la deuxième année de DEUG, et avoir vécu deux ans à l'étranger pour parfaire sa connaissance des langues (elle est polyglotte), elle est logée l'année de son DEA chez ses parents.

Profession des parents : Le père est cadre supérieur dans une entreprise d'assurances, contraint de réduire son activité à cause de la maladie de Parkinson qui l'a atteint. Sa mère aussi est cadre supérieur. Le revenu du père, à lui seul, s'élève à 25 000 F par mois.

Autres frères et sœurs à la charge des parents : De ses deux frères cadets, l'un a terminé ses études supérieures, et l'autre fréquente le lycée.

LAURENT

Âge : 24.

Études en cours : Il est titulaire d'une maîtrise de physique-chimie et s'est inscrit à la rentrée 1994 pour préparer le CAPES et l'agrégation de physique-chimie.

Domicile : Il vit seul dans son appartement (un FI) et rentre chez ses parents, habitant dans une ville à 150 km de Caen, tous les week-ends.

Profession des parents : Le père de Pierre est cadre moyen, sa mère employée. Ils déclarent un revenu global avoisinant les 18 000 F par mois.

Autres frères et sœurs à charge des parents : Aucun.

LUDOVIC

Âge : 22.

Études en cours : Cet étudiant est inscrit en DEA de chimie.

Domicile : Il est boursier et réside dans une chambre dans la résidence universitaire de Caen.

Profession des parents : Son père est contremaître, sa mère est employée. Ils déclarent un revenu global proche des 12 000 F mensuels.

[216]

Autres frères et sœurs à la charge des parents : Trois enfants dont un est engagé dans la vie active. Les deux autres poursuivent des études universitaires.

LYDIE

Âge : 20.

Études en cours : Lydie est inscrite en première année de lettres modernes. Elle a obtenu son Bac B en juin 1994.

Domicile : Boursière, Lydie réside dans la cité universitaire de Caen et rentre au domicile de sa mère tous les week-ends.

Profession des parents : Ses parents sont tous les deux enseignants. Leurs traitements se montent chacun à 9 500 F par mois. Ils sont en instance de divorce avec une procédure de réconciliation.

Autres frères et sœurs à la charge des parents : Lydie a un frère cadet qui vit avec sa mère.

MURIEL

Âge : 20.

Études en cours : Elle redouble sa deuxième année de DEUG de psychologie.

Domicile : Boursière, elle est logée à Lille, chez l'habitant.

Profession des parents : Le père de Muriel est décédé peu après la naissance de Muriel. Sa mère, secrétaire municipale, déclare un revenu mensuel de 8 500 F.

Autres frères et sœurs à charge des parents : Aucun.

PASCAL

Âge : 21.

Études en cours : Après avoir obtenu un DEUG de sciences économiques, Pascal s'est inscrit en deuxième année d'un DEUG de sciences sociales.

Domicile : Il vit avec son père, divorcé, dans un appartement à Lille, après avoir passé son adolescence seul dans un logement indépendant situé dans une grande ville du sud-ouest de la France.

Profession des parents : Le père de Pascal est PDG d'une PME. Il déclare un revenu annuel oscillant selon les années entre 350 000 et 450 000 F.

Autres frères et sœurs à charge des parents : Son frère aîné vient de terminer ses études supérieures. Il effectue son service militaire et il n'est plus à la charge de son père.

PIERRE

Âge : 19.

Études en cours : Étudiant inscrit en deuxième année de DEUG de sciences sociales dans un établissement parisien.

Domicile : Il vit quatre jours par semaine à Paris, logé chez une grand-tante paternelle. Le week-end, il rentre chez ses parents habitant une ville au sud de Paris.

Profession des parents : Le père de Pierre est cadre moyen, sa mère employée. Ils déclarent un revenu global avoisinant les 18 000 F par mois.

[217]

Autres frères et sœurs à la charge des parents : La sœur aînée de Pierre a terminé ses études universitaires et travaille dans une entreprise.

SABINE

Âge : 22.

Études en cours : Elle termine son DEA de documentaliste, après avoir obtenu une maîtrise d'histoire.

Domicile : Depuis une année, elle loge dans un immeuble dont sont propriétaires ses parents, au sud de Paris. Dans la cour par laquelle on accède au domicile de Sabine, est situé l'immeuble où loge son frère. Les deux immeubles appartiennent à sa famille depuis le début du siècle. La valeur locative de l'appartement (65 m²) a été estimée à 6 000 F.

Profession des parents : Les deux parents travaillent dans l'immobilier et déclarent des revenus qui dépassent les 25 000 F mensuels.

Autres frères et sœurs à la charge des parents : Puînée d'une fratrie de 3 enfants, elle est la seule à avoir poursuivi des études supérieures : ses aînés travaillent tous les deux.

SOPHIE

Âge : 22.

Études en cours : Après avoir obtenu un DEUG et une licence de lettres, Sophie a poursuivi des études de sciences politiques. Au moment de l'enquête, l'étudiante est inscrite en DEA de sciences politiques dans une université parisienne.

Domicile : Sophie vit avec sa mère au deuxième étage d'un pavillon appartenant à son grand-père maternel et situé dans la proche banlieue sud-est de Paris. Elles ne payent pas de loyer.

Profession des parents : La mère de Sophie est une ancienne infirmière actuellement retraitée. Veuve, elle déclare des revenus mensuels s'élevant à 12 000 F.

Autres frères et sœurs à la charge des parents : La sœur aînée de Sophie est mariée et n'a pas poursuivi d'études supérieures.

YVES

Âge : 22.

Études en cours : Il entame son DEA de sciences économiques dans une université parisienne.

Domicile : Jusqu'à la rentrée 1994, il a toujours vécu près de Bordeaux. S'il a pu aménager sur Paris, c'est parce qu'un ami lui a proposé de l'héberger pendant l'année dans un appartement dont ses parents sont propriétaires.

Profession des parents : Son père, ingénieur de recherche au CNRS, est décédé en 1988. Sa mère, ancienne vendeuse dans un magasin, déclare toucher une retraite s'élevant à 11 000 F net par mois. En outre elle reçoit 12 000 F tous les trois mois, ce qui élève ses revenus globaux à 15 000 F par mois.

Autres frères et sœurs à charge des parents : Yves a un frère aîné qui a terminé ses études d'informatique dans un établissement privé et qui entre sur le marché du travail.

[218]

ZOÉ

Age : 18.

Études en cours : Zoé est inscrite en deuxième année de DEUG de mathématiques et envisage d'être enseignante dans cette discipline.

Domicile : Zoé réside dans la cité universitaire de Caen.

Profession des parents : Ses parents viennent de se séparer. Sa mère travaille en usine et gagne le SMIC. Grâce aux allocations familiales, ses revenus mensuels s'élèvent à 7 500 F par mois. Le père de Zoé ne verse pas de pension alimentaire.

Autres frères et sœurs à la charge des parents : Ses frères et sœurs cadets, vivant au domicile familial, sont à la charge de sa mère.

4. Les entretiens de pré-enquête

[Retour au sommaire](#)

Les entretiens de pré-enquête qualitative à la passation de questionnaires ont constitué le deuxième matériau de recherche de ce livre. Sur plus de 150 entretiens disponibles, une centaine ont été sélectionnés et lus intégralement, vingt-cinq ont été finalement cités au cours du livre. Il s'agissait de ceux qui correspondaient à la fois au thème de cet ouvrage et étaient assez longs pour permettre de reconstruire une logique d'ensemble qui ne s'arrête pas aux simples prises de position ou affirmations apodictiques.

Agnès	19 ans	Deuxième année de mathématiques appliquées aux sciences sociales
Alexandre	19 ans	Deuxième année CPGE
Alix	19 ans	Deuxième année de mathématiques-physique
Anne-Marie	18 ans	Première année CPGE
Aude	19 ans	Deuxième année CPGE
Bernard	20 ans	Deuxième année CPGE
Bruno	18 ans	Première année CPGE
David	18 ans	Première année CPGE
Élisabeth	18 ans	Première année de biologie
Élodie	20 ans	Deuxième année de sciences de la matière
Emmanuel	19 ans	Première année CPGE
Fabrice	19 ans	Deuxième année de sciences de la matière
[219]		
Florence	22 ans	Première année de pharmacie
Gabriel	19 ans	Première année CPGE
Gilles	19 ans	Première année de sciences de la matière
Jean-Baptiste	20 ans	Deuxième année de sciences de la matière
Mathieu	19 ans	Deuxième année de sciences de la matière
Nadine	19 ans	Deuxième année CPGE

Olivier	20 ans	Première année de sciences de la matière
Philippe	19 ans	Première année de médecine
Rachid	19 ans	IUT
Robert	22 ans	Deuxième année de sciences biologiques
Roger	19 ans	Deuxième année CPGE
Thierry	19 ans	Deuxième année CPGE
Victor	19 ans	Deuxième année CPGE

Surtout, il fallait exploiter un grand avantage, le fait que l'échantillon de cette pré-enquête soit différent de celui des monographies. Afin de tirer le meilleur rendement de la lecture de ces entretiens, le parti avait été pris de neutraliser la variable filière, ce qui aurait permis de comprendre le rapport à l'investissement plus comme une *expérience*, produite par le chassé-croisé des vœux individuels et des vœux familiaux, que comme le produit de variables externes classiques – synthétisées par la filière suivie par l'étudiant. Pour le dire avec François Dubet, « c'est donc dans les rapports des étudiants à leurs études eux-mêmes, plus que dans les facteurs "déterminants", que l'on peut chercher les principes d'identification et de construction des expériences étudiantes » [Dubet, 1994è, p. 512]. Pour cette raison, ont été interviewés les étudiants universitaires et les élèves des classes préparatoires des filières scientifiques ⁷⁴.

[220]

⁷⁴ Ces entretiens ont été réalisés par les étudiants de DEUG de sociologie de l'Université de Paris V, dans le cadre du module de Méthodes quantitatives animé par F. de Singly, P. Bidet, O. Martin, C. Pugeault et V. Cicchelli.

[221]

La construction de l'autonomie.

Parents et jeunes adultes face aux études.

Références bibliographiques

[Retour au sommaire](#)

Abélès M. [1990], *Anthropologie de l'État*, Paris, Armand Colin.

Ambert A.-M. [1994], « A qualitative study of peer abuse and its effects : Theoretical and empirical implications », *Journal of Marriage and the Family*, n° 56, p. 119-130.

Anatrella T. [1988], *Interminables adolescences. Les 12/30 ans, puberté, adolescence, post-adolescence. Une « société adolescentique »*, Paris, Gerf/Cujas.

Arendt H. [1972], *La crise de la culture*, Paris, Gallimard, éd. or. [1954].

Ariès Ph. [1973], *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Le Seuil, éd. or. [1960], Paris, Pion.

Ariès Ph. [1993], *Essais de mémoire*, Paris, Le Seuil.

Ballion R [1982], *Les consommateurs d'école*, Paris, Stock/L. Pernoud.

Barbagli M. et Pisati M. [1995], *Rapporto sulla situazione sociale a Bologna*, Bologna, Il Mulino

Bauman Z. [1993], *Postmodern Ethics*, Oxford, Blackwell Publishers.

Bauman Z. [1995], *Life in fragments. Essays in Postmodern Morality*, Oxford, Blackwell Publishers.

Berger P. et Luckmann T. [1986], *La construction sociale de la réalité*, Paris, Méridiens-Klincksieck, éd. or. [1966], *The Social Construction of Reality. A Treatise of the Sociology of Knowledge*, Garden City, NY, Doubleday.

Berger P. et Kellner H. [1988], « Le mariage et la construction de la réalité », in *Dialogue*, 4^e trimestre, p. 6-22, éd. or. [1964], « Marriage and the Construction of Reality », *Diogenes*, vol. 46, p. 1-24.

Bloss T. [1997], *Les liens de famille. Sociologie des rapports entre générations*, Paris, PUF.

Blöss T., Frickey A. et Godard F. [1990], « Cohabiter, décohabiter, recohabiter : itinéraires de deux générations de femmes », *Revue française de sociologie*, XXXI-4.

Blood R. O. et Wolfe D. M. [1960], *Husbands and wives : the dynamics of married living*, New York, Free Press.

Bonato M. [1997], « La coppia e la gestione del denaro », *Lo stato délie famiglie in Ltalìa* (Barbagli M. et Saraceno O, édés), Bologna, Il Mulino.

Bourdieu P. [1977], « Sur le pouvoir symbolique », *Annales ESC*, XXXIII, n° 3, mai-juin.

[222]

Bourdieu P. [1979], « Les trois états du capital culturel », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 30, novembre, p. 3-6.

Bourdieu P. [1982], *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard. Bourdieu P. [1984], « La "jeunesse" n'est qu'un mot », *Questions de sociologie*, Paris, Éd. de Minuit.

Bourdieu P. [1989], *La Noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Éd. De Minuit.

Bourdieu P. [1994], « Stratégies de reproduction et modes de domination », *Actes de la recherche en sciences sociales*, no 105, p. 3-12.

Bourdieu P. et Passeron J.-C. [1964], *Les héritiers*, Paris, Éd. de Minuit.

Bozon M. [1997], « Présentation », *Population*, n° 6, p. 1363-1367.

Bozon M. et Villeneuve-Gokalp C. [1994], « Les enjeux des relations entre générations à la fin de l'adolescence », *Population*, INED, n° 6, p. 1527-1556.

Campanini C. [1988], « Giovani adulti e famiglia : un tentativo di confronto storico », *La famiglia « lunga » del giovane adulto*, *Studi interdisciplinari sulla famiglia*, Vita e Pensiero, n° 7.

Caradec V. [1994], « Le problème de la "bonne distance" conjugale au moment de la retraite », *Revue française de sociologie*, XXXV-1, p. 101-124.

Caradec V. [1996a], *Le couple à l'heure de la retraite*, Rennes, PUR.

Caradec V. [1996b], « Les formes de la vie conjugale des "jeunes" couples "âgés" », *Population*, 51, nos 4-5, p. 897-927.

Castel R. [1981], *La gestion des risques*, Paris, Éd. de Minuit.

Cavalli A. [1993], « Prolungamento della fase giovanile e orientamenti al futuro », in A. Cavalli et A. Lillo, *Giovani anni 90. Terzo rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Bologna, J. Mulino.

Chalvon-Démersay S. [1994] *Mille scénarios. Une enquête sur l'imagination en temps de crise*, Paris, Métailié.

Chambaz C. [1996], « Les loisirs des jeunes en dehors du collège et du lycée », *Économie et statistique*, n° 293-3, p. 95-106.

Chenu A. [1994], « La famille-souche. Questions de méthode », in F. Le Play et al, *Les Mélouga. Une famille pyrénéenne au XIX^e siècle*, Paris, Nathan.

Cicchelli V (sous la direction scientifique de F. de Singly) [1995], *Les ressources familiales des étudiants*, Rapport commandé par l'Observatoire de la Vie étudiante, Paris, novembre, 187 p.

Cicchelli V. [1997a], « Esquisse d'une typologie de la circulation des ressources familiales des étudiants », in J.-C. Eicher et L. Gruel, avec la collaboration de V. Cicchelli et O. Marchand, *Le financement de la vie étudiante*, La Documentation française, Paris, Cahier de l'Observatoire de la vie étudiante n° 3, p. 131-154.

Cicchelli V. [1997b], « Le logique di scambio délie risorse familiari dello studente : fra orientamenti pedagogici e costruzione del *self* autonomo », in E. Scabini et G. Rossi (eds), *Giovani in famiglia tra autonomia e nuove dipendenze, Studi Interdisciplinari sulla famiglia*, n° 16, p. 245-283.

Cicchelli V. [1999], *Nouer, dénouer, renouer. La construction du lien de filiation à l'âge des études*, thèse de doctorat, sous la direction de F. de Singly, Université Paris V.

[223]

Cicchelli-Pugeault C. et Cicchelli V. [1998], *Les théories sociologiques de la famille*, Paris, La découverte, coll. « Repères », n° 236.

Cicchelli V. et Erlich V. [2000], « Se construire comme jeune adulte. Autonomie et autonomisation des étudiants à l'égard de leurs familles », *Recherches et prévisions*, n° 60, p. 61-77.

Claes M. [1986], *L'expérience adolescente*, Bruxelles, Pierre Mardaga.

Coleman J. S. et Husen T. [1985], *Becoming Adult in a Changing Society*, Paris, Center for Educational Research and Innovation.

Colicelli C. [1997], « Uomo e donna nei processi di trasformazione délia famiglia in Italia », in P. Donati (éd.), *Uomo e donna in famiglia. Quinto rapporto CISF sulla famiglia in Italia*, Cinisello Balsamo (Milan), San Paolo, p. 155-198.

Collectif, *La consultation nationale des jeunes* [1994], Rapport intermédiaire du Comité pour la consultation nationale des jeunes au Premier ministre, octobre.

Collectif [1997-1998], « Parents et enfants adolescents. Comment trouver la bonne distance », *La Croix*, hors série, décembre-janvier.

Coulon A. [1997], *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*, Paris, PUF.

Cooper D. [1972], *Mort de la famille*, Paris, Le Seuil.

Déchaux J.-H. [1990], « Échanges économiques et parentèle », *Sociologie du travail*, n° 32, p. 73-94.

Déchaux J.-H. [1997], *Le souvenir des morts. Essai sur le lien de filiation*, Paris, PUF.

Desanti J.-T. [1997], « Quand la croyance se défait », *Esprit*, n° 6, juin, p. 170-178.

Donati P. [1988], « La "famiglia prolungata" del giovane-adulto come prodotto della società complessa : verso nuove selezioni », *La famiglia « lunga » del giovane adulto, Studi interdisciplinari sulla famiglia*, Vita e Pensiero, n° 7, p. 7-19.

Dubar C. [1991], *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Armand Colin.

Dubet F. [1994a], *Sociologie de l'expérience*, Paris, Le Seuil.

Dubet F. [1994a], « L'étudiant en l'université de masse », *Revue française de Sociologie*, XXXV-4, p. 511-532.

Dubet F. et Martuccelli D. [1998], *Dans quelle société vivons-nous ?*, Paris, Le Seuil.

Du Bois-Reymond M. [1993], « Orientations de la jeunesse néerlandaise : émergence d'une biographie individualisée », in A. Cavalli, O. Galland (éds), *L'allongement de la jeunesse*, Arles, Actes Sud.

Durning P. [1995], *Éducation familiale. Acteurs, processus et enjeux*, Paris, PUF.

Duru-Bellat M. et Henriot-Van Zanten [1992], *Sociologie de l'école*, Paris, Armand Colin.

Duru-Bellat M et Jarousse J.-P. [1996], « Le masculin et le féminin dans les modèles éducatifs des parents », *Economie et statistique*, n° 293-3, p. 77-94.

Eicher J.-C. et Gruel L. [1997], avec la collaboration de V. Cicchelli et O. Marchand, *Le financement de la vie étudiante*, Paris, La Documentation française, Cahier OVE, n° 3.

Erikson E. H. [1967], *Identity and the Life Cycle*, New York, International Universities Press.

[224]

Erikson E. H. [1972], *Adolescence et crise. La quête de l'identité*, Paris, Flammarion, éd. or. [1968], *Identity. Youth and Crisis*, New York, W. W. Norton and Company.

Erikson E. H. [1994], *Enfance et société*, Lausanne, Delachaux & Niestlé, éd. or. [1963], *Childhood and Society*, New York, W. W. Norton et Company.

Erlich V. [1998], *Les nouveaux étudiants. Un groupe social en mutation*, Paris, Armand Colin.

Establet R. [1987], *L'école est-elle rentable ?*, Paris, PUF.

Eurostat [1997], *Les jeunes de l'union européenne, ou les âges de transition*, Luxembourg, Office des publications officielles des communautés européennes.

Farina M. [1997], « Restare in famiglia : percezioni del clima familiare, dell'ambiente sociale e progetti di autonomizzazione », in E. Scabini et G. Rossi (eds), *Giovani in famiglia tra autonomia e nuove dipendenze, Studi Interdisciplinari sulla famiglia*, Milano, Vita e Pensiero, n° 16, p. 69-96.

Fagnani J. [1995], « Why do men not make use of their parental rights ? » in B. Arve-Parès (éd), *Reconciling Work and Family Life. A Challenge for Europe ?* (B. Arve-Parès, éd.), Proceedings from a seminar in Saltsjöbaden, 19-20 june, 1995, organized by the Swedish Committee on the International Year of the Family, ministry of Health and Social Affairs, and the Commission of the European Communities.

Fize M. [1990], *La démocratie familiale*. Paris, Presses de la Renaissance.

Galland O. [1993], « Qu'est-ce que la jeunesse ? », in A. Cavalli et O. Galland (éd.), *L'allongement de la jeunesse*, Arles, Actes Sud, p. 11-18.

Galland O. [1995], « Une entrée de plus en plus tardive dans la vie adulte », *Économie et statistique*, n° 283-284, 3/4, p. 33-52.

Galland O. [1997], « Parler en famille : les échanges entre parents et enfants », *Économie et statistique*, n° 304-305, 4/5, p. 163-177.

Galland O., Clemençon M., Le Galès P. et Oberti M. [1995], *Le monde des étudiants*, Paris, PUF.

Gauchet M. [1998], « Essai de psychologie contemporaine. I. Un nouvel âge de la personnalité », *Le Débat*, n° 99, mars-avril, p. 164-181.

Gecas V. et Seff M. [1995], « Families and Adolescents : A Review of the 1980s », in D. H. Démo et A.-M. Ambert (éds), *Parents and Adolescents in Changing Families*, Minneapolis, MN, National Council on Family Relations, p. 13-28.

Giddens A. [1987], *La constitution de la société*, Paris, PUF., éd. or. [1984], *The Constitution of Society*, Cambridge, Polity Press, in association with Oxford, Basil Blackwell.

Gissot C, Héran F. et Manon N. [1994], *Les efforts éducatifs des familles*, INSEE Résultats, Paris, INSEE.

Goffman E [1968], *Asiles. Études sur la condition sociale des malades mentaux*, Paris, Éd. de Minuit, éd. or. [1961], *Asylums. Essays on the Social Situation of Mental Patients and other Inmates*, New York, Anchor Books, Doubleday and Company.

Goffman E. [1973], *La mise en scène de la vie quotidienne*, t. 2, Les relations en public, Paris, Éd. de Minuit, éd. or. [1971], *Relations in Public : Micro-studies of the Public Order*, New York, Basic Books.

Goldmann L. [1966], *Sciences humaines et philosophie*, Paris, Gonthier.

[225]

Gotman A. [1988], *Hériter*, Paris, PUF.

Gotman A. [1995], *Dilapidation et prodigalité*, Paris, Nathan.

Grignon C. [1996], « La hiérarchie des études supérieures et les conditions de travail », in C. Grignon, L. Gruel et B. Bensoussan, *Les conditions de vie des étudiants*, Paris, La Documentation française, Cahier OVE, n° 1, p. 11-61.

Griffin Ch. [1997], « Représentations of the Young », in J. Roche, et S. Tucker, *Youth in society*, London, Sage Publications.

Gruel L. [1996], « Les ressources des étudiants et leurs évolutions », in C. Grignon, L. Gruel et B. Bensoussan, *Les conditions de vie des*

étudiants, Paris, La Documentation française, cahier OVE, n° 1, p. 129-160.

Grumbach M. [1988], « L'individu polyphonique », *Dialogue*, n° 102, p. 54-71.

Gullestad M. [1995], « En Norvège : "Être utile" ou "se trouver" », in [M. Gullestad et M. Segalen, éd.], *La famille en Europe. Parenté et perpétuation familiale*, Paris, La Découverte, coll. « Recherches », p. 221-236.

Gullestad M. [1996], « From obedience to negotiation : dilemmas in the transmission of values between the generations in Norway », *The Journal of Royal Anthropological Institute*, vol. 2, n° 1, p. 24-42.

Hagège C. [1985], *L'homme de paroles*, Paris, Fayard.

Halbwachs M. [1912], *La classe ouvrière et les niveaux de vie*, Paris, Librairie Félix Alcan.

Hall Stanley G. [1904], *Adolescence : Its Psychology and Its Relations in Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education*, 2 t., New York, Appleton.

Héran F. [1996], « École publique, école privée : qui peut choisir ? », *Économie et statistique*, n° 293, 3, p. 17-40.

Katz J. et Beach S. R. H. [1997], « Self-Vérification and Depressive Symptoms in Marriage and Courtship : A Multiple Pathway Model », *Journal of Marriage and The Family*, no 59, p. 903-914.

Kaufmann J.-C. [1989], *La vie ordinaire*, Paris, Greco.

Kaufmann J.-C. [1992], *La trame conjugale. Analyse du couple par son linge*, Paris, Nathan.

Kaufmann J.-C. [1993], *Sociologie du couple*, Paris, PUF.

Kellerhals J., Montandon C. et al. [1991], *Les stratégies éducatives des familles. Milieu social, dynamique familiale et éducation des préadolescents*, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé.

Lagrange H. [1998], « Le sexe apprivoisé ou l'invention du flirt », *Revue française de sociologie*, XXXIX-1, p. 139-175.

Lahire B. [1995], *Tableaux de familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Paris, Gallimard/Le Seuil.

Lahire B. [1998], *L'homme pluriel*, Paris, Nathan.

Laing R. D. [1970], *Le moi divisé*, Paris, Stock.

Lefaveur N. [1989], *Dissociation familiale et délinquance juvénile, les avatars scientifiques d'une représentation sociale*, Rapport pour la Caisse nationale d'allocations familiales, Paris.

Le Gales P. [1995], « Les étudiants et leurs familles : entre dépendance et autonomie négociée, un idéal de cadre », in O. Galland, M. Clemençon, P. Le Gales et M. Oberti, *Le monde des étudiants*, Paris, PUF, p. 165-184.

[226]

Le Play F. [1989], *La méthode sociale. Abrégé des ouvriers européens*, Paris, Méridiens-Klincksieck.

Lewis O., *Les enfants de Sanchez. Autobiographie d'une famille mexicaine*, Paris, 1963, p. 179, éd. or. [1961], *The Children of Sanchez*.

Linton R. [1967], *Le fondement culturel de la personnalité*, Paris, Dunod, éd. or., *The Cultural Background of Personality*, New York, Appleton-Century-Crofts Inc.

Lipovetsky G. [1997], *La troisième femme. Permanence et révolution du féminin*, Paris, Gallimard.

Malpas N. et Lambert P.-Y. [1993], *Les Européens et la famille. Résultats d'une enquête d'opinion*, Bruxelles, Eurobaromètre, n° 39.

Maunaye E. [1997], *Le départ des enfants. Analyse de la séparation des jeunes de la famille d'origine*, thèse de doctorat de sociologie, sous la direction de F. de Singly, Université Paris V.

Mead G. H. [1963], *L'esprit, le soi et la société*, Paris, PUF, éd. or. [1934], *Mind, Self and Society*, Chicago, University of Chicago Press.

Mead M. [1970], *Culture and Commitment. A Study of the Generations Gap*, New York, Doubleday.

Mesure S. et Renaut A. [1999], *Alter Ego. Les paradoxes de l'identité démocratique*, Paris, Aubier.

Molinari J.-P. [1992], *Les étudiants*, Paris, Les Éditions Ouvrières.

Moretti F. [1997], *Atlante del romanzo europeo. 1800-1990*, Torino, Giulio Einaudi editore.

Muxel A. [1996], *Individu et mémoire familiale*, Paris, Nathan.

Neubauer J. [1992], *The Fin-de-Siècle Culture of Adolescence*, New Haven – London, Yale University Press.

Pahl J. [1989], *Money and Marriage*, Hampshire, MacMillan Education LTD.

Palomba R. et Moors H. (eds) [1995], *Family formation and Population Policy in Europe*, Oxford, Oxford University Press.

Parsons T. [1955a], « La parenté aux États-Unis », in *Éléments pour une sociologie de l'action*, Paris, Plon, p. 129-150, éd. or. [1949], *Essays in Sociological Theory Pure and Applied*, Glencoe, III., The Free Press, p. 233-251.

Parsons T. [1955&], « Âge et sexe dans la société américaine », in *Éléments pour une sociologie de l'action*, Paris, Pion, p. 109-128, éd. or. [1949], *Essays in Sociological Theory Pure and Applied*, Glencoe, III., The Free Press, p. 218-233.

Parsons T. [1996], *Il sistema sociale*, Milano, Edizioni di comunità, éd. or. [1951], *The Social System*, Glencoe, III., The Free Press.

Passerini L. [1994], « La giovinezza metafora del cambiamento sociale », in G. Levi et J.-C. Schmitt, *Storia dei Giovani. II. L'età contemporanea*, Roma-Bari, Laterza, p. 383-452.

Piron Florence [1996], « [Répondre de soi : réflexivité et individuation dans le récit de soi d'une jeune Québécoise](#) », in *Sociologie et sociétés*, XXVIII-1, p. 119-134.

Pouquet M. [1997], *L'adolescent et la psychanalyse*, Paris, l'Harmattan.

Raynaud Ph. [1987], *Max Weber et les dilemmes de la raison moderne*, Paris, PUF.

Renaut A. [1989], *L'ère de l'individu*, Paris, Gallimard.

Renaut A. [1995], *L'individu. Réflexions sur la philosophie du sujet*, Paris, Hatier.

Ricoeur P. [1990], *Soi-même comme un autre*, Paris, Le Seuil.

[227]

Ricoeur P. [1995], *Le Juste*, Paris, Esprit.

Riesman D., Glazer N. et Denney R. [1950], *The Lonely Crowd, A Study of the Changing American Character*, New Haven, Yale University Press.

Roussel L. [1989], *La famille incertaine*, Paris, Odile Jacob.

Scabini E. et Marta E. [1995], « La famiglia con adolescenti : uno snodo critico inter-generazionale », in P. Donati (éd), *Quarto rapporto CISF sulla famiglia in Italia*, Cinisello Balsamo (Milano), San Paolo, p. 221-258.

Schultheis F. [1997], « La contribution de la famille à la reproduction sociale : une affaire d'État », in J. Commaille, F. de Singly (éds), *La question familiale en Europe*, Paris, L'Harmattan.

Schutz A. [1998], « Don Quichotte et le problème de la réalité », in *Éléments de sociologie phénoménologique*, Paris, L'Harmattan, éd. or. [1971], *Collected Papers*, Martinus Nijhoff Publishers BV.

Schwartz O. [1990], *Le monde privé des ouvriers*, Paris, PUF.

Sebald H. [1986], « Adolescents' shifting orientation toward parents and peers : A curvilinear trend over recent decades », *Journal of Marriage and the Family*, n° 48, p. 5-13.

Segalen M. [1981], *Sociologie de la famille*, Paris, Armand Colin.

Sennett R. [1981], *Autorité*, Paris, Fayard, éd. or [1980].

Simmel G. [1987], *Philosophie de l'argent*, Paris, PUF, éd. or. [1900-1907].

Simmel G. [1990], « Digressions sur l'étranger », *L'École de Chicago. Naissance de l'écologie urbaine*, textes traduits et présentés par Y. Grafmeyer et I. Joseph, Paris, Aubier, p. 53-60, éd. or. [1908], « Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung », in Simmel, *Sociology*, Leipzig, Dunker und Humblot.

Simmel G. [1996], *Secret et société secrètes*, Paris, Circé, éd. or. [1908], *Soziologie*, Leipzig, Dunker und Humblot, p. 337-402.

Singly F. de [1984], « Accumulation et partage des ressources conjugales », *Sociologie du travail*, n° 26-3, p. 326-345.

Singly F. de [1988], « Le devoir de communication conjugale et ses enjeux de pouvoir », *Dialogue*, 2^e trimestre, n° 100, p. 71-85.

Singly F. de [1990], « L'homme dual », *Le débat*, n° 61, p. 138-151.

Singly F. de [1993], *Sociologie de la famille contemporaine*, Paris, Nathan, coll. « 128 ».

Singly F. de [1994a], *Fortune et infortune de la femme mariée. Sociologie des effets de la vie conjugale*, Paris, PUF, éd. or. [1987].

Singly F. de [1994b], « On ne naît pas enfant, on le devient », conférence introductive, Colloque « L'enfant : savoirs, valeurs et normes », Congrès de l'Acfas, Université de Montréal, Montréal, 16-20 mai.

Singly F. de [1996], *Le soi, le couple et la famille*, Paris, Nathan.

Singly F. de [1998a], « La question politique des jeunes adultes », in I. Théry (éd.), *Couple, filiation et parenté aujourd'hui*, Paris, Odile Jacob, p. 361-381.

Singly F. de [1998b], « Individualisme et lien social », in *Lien social et politiques*, RIAC, n° 39, p. 33-46.

Singly F. de et Maunaye E. [1995], « Le rôle et sa délégation », in J.-K. Kaufmann éd., *Faire ou faire-faire ? Famille et services*, Rennes, PUR.

[228]

Singly F. de et Cicchelli V. [à paraître], « Spousal and parents-children relationships », *History of the European Family* (M. Barbagli., D. I. Kertzer, eds), vol. 3, *The History of Family life in the Twentieth Century*, Yale, Yale University Press.

Stone L. [1977], *The Family, Sex and Marriage in England, 1500-1800*, Londres Weidenfeld and Nicolson.

Tahon M.-B. [1995], *La famille désinstitutionnée. Introduction à la sociologie de la famille*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa.

Taylor C. [1992], *Le malaise de la modernité*, Paris, Le Cerf, éd. or. [1991], *The Malaise of Modernity*, Charles Taylor and Canadian Broadcasting.

Taylor C. [1994], *Multiculturalisme. Différence et démocratie*, Paris, Aubier ; éd. or. [1992], *Multiculturalism and « The Politics of recognition »*, Princeton, Princeton University Press.

Taylor C, avec la collaboration de Ph. de Lara [1996], « De l'anthropologie politique à la politique de la reconnaissance. Entretien avec Charles Taylor », *Le Débat*, n° 89, mars-avril, p. 208-223.

Taylor C. [1998], *Les sources du moi. La formation de l'identité moderne*, Paris, Le Seuil ; éd. or. [1989], *Sources of the Self*, Cambridge, Harvard University Press.

Thery I. [1993], *Le démariage. Justice et vie privée*, Paris, Odile Jacob.

Thery I. [1996], « Famille : une crise de l'institution », *Notes de la Fondation Saint-Simon*, no 83, septembre.

Thomas W. I. [1990], « Définir la situation », in Y. Grafmeyer et I. J [trad. et présent.], *L'École de Chicago. Naissance de l'Écologie urbaine*, Paris, Aubier, p. 79-82, éd. or. [1923], *The Unadjusted Girl*, Little Brown and Co.

Tierno Jiménez B. [1996], *Adolescenti. Il cammino verso l'età adulta*, Torino, Edizioni San Paolo, éd. or. [1994], *Educar Hoy*, Madrid, San Pablo.

Todorov T. [1995], *Les abus de la mémoire*, Paris, Arléa.

Veblen T. [1970], *Théorie de la classe de loisirs*, Paris, Gallimard, éd. or. [1899].

Villeneuve-Gokalp C. [1997], « Le départ de chez les parents : définitions d'un processus complexe », *Économie et statistique*, n° 304-305, 4/5, p. 149-162.

Watzlawick P., Beavin Helmick J. et Don Jackson D. [1972], *Une logique de la communication*, Paris, Le Seuil.

Weber M. [1995], *Économie et société*, Paris, Presses Pocket, éd. or. [1922].

[229]

Sciences sociales et sociétés

Bonnet Michel, Bernard Yvonne (sous la dir.), *Services de proximité et vie quotidienne. De nouvelles sociabilités urbaines.*

Bonnet Michel, Dominique Despense (sous la dir.), *Les territoires de la mobilité.*

Bouilloud Jean-Philippe, *Sociologie et société. Epistémologie de la réception.*

Boulier Dominique, Chevrier Stéphane, *Les sapeurs-pompiers. Des soldats du feu aux techniciens du risque.*

Chevrier Sylvie, *Le management des équipes interculturelles.*

Courpasson David, *L'action contrainte. Organisations libérales et domination.*

Desjeux Dominique, Monjaret Anne, Taponier Sophie, *Quand les Français déménagent.*

Diaso Nicoletta, *La science impure.*

Lelièvre Françoise, Lelièvre Claude, *L'histoire des femmes publiques contée aux enfants.*

Musselin Christine, *La longue marche des universités françaises.*

Paradeise Catherine, Charby Jacques, Vourc'h François, *Les comédiens.*

Pinçon Michel, Pinçon-Chariot Monique, *Voyage en grande bourgeoisie* (3^e éd.).

Wagner Anne-Catherine, *Les nouvelles élites de la mondialisation.*

Warnier Jean-Pierre, *Construire la culture matérielle.*

Fin du texte