



**HAL**  
open science

## **Paternité et transmission en Occident : une place à élaborer**

Patricia Bouëtel, Françoise Hatchuel

### ► **To cite this version:**

Patricia Bouëtel, Françoise Hatchuel. Paternité et transmission en Occident : une place à élaborer. Hatchuel, Françoise. Transmettre?: entre anthropologie et psychanalyse, regards croisés sur des pratiques familiales, L'Harmattan, pp.7-22, 2013, 978-2-343-00041-1. <hal-01410895>

**HAL Id: hal-01410895**

**<https://hal.parisnanterre.fr/hal-01410895v1>**

Submitted on 10 Feb 2021

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

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



HAL Authorization

## **Paternité et transmission en Occident : une place à élaborer**

**Patricia Bouétel, Françoise Hatchuel**

### *Introduction et recueil de données*

Cet article pose la question de la transmission chez les pères occidentaux à partir d'une interrogation intuitive, issue de nos propres pratiques<sup>20</sup> : si les soins quotidiens demeurent principalement l'apanage des mères<sup>21</sup> alors que la place croissante occupée par l'école dans l'imaginaire et la réalité sociale tend à en faire le principal lieu de transmission des savoirs, sinon des valeurs, quelle place reste-t-il aux pères, dans une telle configuration, pour se sentir acteurs de transmission ? Quelle va être la répartition imaginaire des rôles entre les différents adultes, et notamment les deux parents, en matière de transmission lorsque l'école dispense les savoirs et que les mères restent traditionnellement chargées de « l'éducation » des enfants et les pères de leur insertion ? Face à la prégnance sociale du féminin concernant l'éducation et à l'école qui prend en charge la transmission des savoirs, nous nous sommes donc questionnées sur la manière dont, actuellement, les pères pouvaient se percevoir acteur de transmission auprès de leurs enfants, notamment vis-à-vis du « capital scolaire ».

---

<sup>20</sup> Nous sommes respectivement directrice d'un service d'AED (Accompagnement Educatif à la Parentalité) et enseignante-chercheuse en sciences de l'éducation.

<sup>21</sup> L'enquête « emploi du temps des ménages » menée en 1998-1999 par l'INSEE (Institut National de la Statistique et des Études Économiques) auprès de 8000 ménages à partir du recueil, par les individus eux-mêmes, de l'ensemble des activités menées au cours de la journée, fait par exemple apparaître un temps moyen consacré aux soins des enfants de 14 mn pour les hommes contre 46 mn par jour pour les femmes, soit un rapport de 1 à 3,3 (Pontieux et Schreiber 2006).

Pour ce faire, nous avons adopté la démarche clinique d'orientation psychanalytique qui est celle de notre équipe de recherche (Blanchard-Laville/Chaussecourte/Hatchuel/Pechberty 2005) où le chercheur ou la chercheuse s'efforce de mettre un petit nombre de données en résonance avec son psychisme afin d'élaborer son lien inconscient à l'objet de recherche (voir Devereux 1980)<sup>22</sup>. Nous resituons ensuite cette analyse de cas singuliers conçus dans leur dynamique propre dans une perspective anthropologique permettant d'articuler la singularité des psychismes étudiés au contexte culturel (voir par exemple Hatchuel et Nogueira-Fasse 2011). Nous considérons en effet que les psychismes humains sont confrontés à des questions anthropologiques fondamentales (ici la transmission) et qu'ils disposent de ressources culturelles au sein desquelles ils puisent pour aménager leurs réponses singulières. Les éléments méthodologiques, la formation, préalable à la conduite des entretiens, à une posture empathique qui conditionne la possibilité de recevoir un discours pour lui-même, puis le travail d'analyse de l'implication des chercheurs/ses, font des entretiens cliniques de recherche des outils puissants de collectes de données anthropologiques. C'est au travers de l'orientation psychanalytique que nous avons abordé l'implicite du discours manifeste mais aussi travaillé notre subjectivité afin de prendre en compte la dimension de l'altérité, tout en recourant à la lexicométrie et l'analyse de discours pour valider certaines hypothèses<sup>23</sup>.

L'enquête a été conduite en France en 2005-2006 par Patricia Bouétel et a fait l'objet de son mémoire de maîtrise de sciences de l'éducation (Bouétel 2006) sous la direction de Françoise Hatchuel. Ont été interrogés quatre hommes français, pères d'au moins un ou une adolescent-e, et n'étant identifiés ni comme possesseurs de biens matériels importants ni comme

---

<sup>22</sup> On trouvera d'autres éléments sur cette démarche dans le chapitre de Charlotte Gamundi.

<sup>23</sup> Nous remercions Louis-Marie Bossard et Gérard Petit pour leur apport concernant ces deux approches (cours de méthodologie de master de sciences de l'éducation, Université Paris X). Des éléments en sont donnés dans Bossard/Rinaudo 2000.

personnes en difficulté sociale. Tous quatre avaient effectué leur scolarité en France, et deux d'entre eux vivaient au quotidien avec leurs enfants, deux autres non. La consigne était la suivante : « je souhaite recueillir votre avis sur ce que vous, en tant que père, souhaitez transmettre à vos enfants et comment ».

Ces choix sont évidemment délibérés. Notre priorité a en effet résidé dans le fait de rencontrer des pères d'adolescent-e-s, considérant que cet âge particulier de la vie réactualisait la question, pour les pères comme pour les adolescent-e-s, qui doivent se situer comme adultes en devenir à partir de ce qu'ils reçoivent. Par ailleurs, nous avons souhaité nous adresser à des pères le plus « ordinaires » possible. Nous avons donc choisi d'éviter les catégories sociales extrêmes, qui auraient induit d'autres enjeux en termes soit de précarité (que peut-on dire sur la transmission, quand le souci principal est de pouvoir nourrir ses enfants ?), soit d'héritage de biens matériels importants. Nous n'avons pas, non plus, souhaité nous confronter à la difficile question de la migration, préférant la réserver pour une enquête ultérieure.

Nous avons choisi par contre de regarder la variable « vivre ou non avec ses enfants » afin de repérer comment la paternité pouvait s'exercer et s'expérimenter lorsqu'elle n'était pas pratiquée au quotidien, pour reprendre les distinctions de Didier Houzel et son équipe (1999). Les deux pères référés comme « ne vivant pas au quotidien avec leurs enfants » partagent donc avec eux, comme c'est souvent le cas lors de séparations parentales, la moitié des fins de semaine et des vacances scolaires, les enfants vivant avec leur mère le reste du temps.

Conformément à nos hypothèses de départ, la consigne met l'accent sur la position des pères en tant que sujet, visant à repérer à quelle(s) institution(s) (au sens large du terme) eux-mêmes se réfèreraient. Dans le but de tenter de repérer la place imaginaire de l'école dans leur discours, celle-ci n'a volontairement pas été mise en avant dans la consigne. Un tel choix, s'il laisse une grande liberté au sujet, ne permet évidemment pas de comprendre ce qui se joue lorsqu'une des institutions n'est pas mentionnée. L'école s'avèrera en effet très

absente du discours des pères, sans que nous puissions dire si cette absence est induite par la consigne, puisque celle-ci tend à demander aux pères comment ils se construisent comme acteurs de transmission et non comment ils se situent par rapport aux autres instances. Ce sont, par contre, leurs propres pères que nos interviewés ont plutôt évoqués. Ils ne doutent pas qu'ils ont à transmettre mais se demandent plutôt comment le faire, n'étant certains ni de pouvoir, ni de savoir. Il semble donc bien que ce soient les modalités de la transmission qui soient à trouver. Nous y reviendrons.

Enfin, les contacts ont été établis *via* les collègues de travail de l'enquêtrice, afin d'éviter les liens personnels. L'un d'eux l'a orientée vers deux pères rencontrés par le biais d'une activité sportive (Claude et Loïc<sup>24</sup>). Une autre lui a donné les coordonnées d'un père récemment séparé (Thierry) tandis que le deuxième père ne vivant pas au quotidien (Henri) avec ses enfants était une connaissance d'un troisième collègue.

*Claude* a 47 ans, il est gérant de société ; sa femme, mère de ses enfants, a 48 ans, elle est rédactrice dans les assurances ; son fils est né en 1982 (24 ans), sa fille est née en 1985 (20 ans) et ils ont beaucoup été confiés aux parents de Claude durant leur enfance. *Loïc* a 45 ans, il est cadre commercial ; sa femme, mère de ses enfants, a 41 ans et travaille dans une école maternelle. Ils ont quatre enfants : une fille née en 1983 (22 ans), une seconde née en 1987 (18 ans), un garçon né en 1991 (14 ans) et le dernier né en 1994 (11 ans). *Thierry*, instituteur spécialisé, a 39 ans ; il s'est récemment séparé de sa femme, aide-soignante âgée de 37 ans, et mère de ses enfants (une fille née en 1992 (13 ans) et un garçon né en 1997 (8 ans)) pour vivre avec sa nouvelle compagne, psychologue. Enfin, *Henri* est médecin, séparé de sa première femme et de ses trois plus grands enfants depuis plusieurs années, et a, avec sa nouvelle compagne, un petit garçon de 2 ans. Ce dernier entretien sera moins exploité que les autres en raison de la résistance d'Henri à la forme de l'entretien non-directif.

---

<sup>24</sup> Les prénoms ont bien entendu été modifiés.

## *Les enjeux de la transmission*

« Ce que tu as hérité de ton père, acquiers-le pour le posséder. » La célèbre citation du *Faust* de Goethe (1808/1828, p. 46), dans la traduction qu'en a faite Gérard de Nerval, nous montre à quel point la transmission, affaire de père(s)<sup>25</sup> est toujours vécue comme incertaine, voire vaine, ne dispensant jamais le sujet du travail d'appropriation qui lui revient. Mais, dans le même temps, elle est inévitable et nul ne peut se soustraire à un héritage, qu'il soit matériel ou psychique. « Le mort saisit le vif » dit la formule notariale (voir Cuynet 2003), soulignant par là à quel point les traces de ce qui se transmettent, forcément, irruption à un moment ou à un autre. Laissant de côté les travaux, passionnants et nombreux, sur l'efficacité de la transmission psychique inconsciente et de ses effets transgénérationnels (voir par exemple Abraham et Török 1978/1987 ou Kaës (dir.) 1993) ou sur les enjeux juridiques des questions d'héritage (dont l'ouvrage de Patrice Cuynet cité plus haut donne un aperçu) nous voudrions questionner ici ce qui, pour un sujet, peut venir étayer cette fonction.

La transmission est une nécessité anthropologique. A l'évidence, une société qui n'instituerait pas une forme quelconque de transmission entre adultes et jeunes n'aurait guère de chance de se perpétuer. Nous avons ainsi montré comment la méconnaissance, dans nos sociétés occidentales, des difficultés d'apprentissage des élèves, pouvait s'interpréter comme un véritable déni, une impossibilité d'envisager que la transmission puisse échouer, et donc que l'apprentissage présente des difficultés (Hatchuel 2004). On aboutit alors à une conception que l'on pourrait qualifier de « magique » de la transmission : peu importe le processus, la transmission doit avoir lieu quoiqu'il advienne, il suffit d'y croire. Sans doute retrouve-t-on des phénomènes similaires dans tous les types de

---

<sup>25</sup> La citation originale de Goethe est « Was Du erbt von Deinen Vätern hast, / Erwirb es, um es zu besitzen », ce qui conduit plusieurs traducteurs à proposer : « Ce que tu as hérité de tes pères... », effectivement plus conforme puisque « Deinen Vätern » est un pluriel. Nous y reviendrons.

transmission. Il « faut » transmettre, seul moyen de se perpétuer après la mort, peu importe comment.

Cette réalité anthropologique se répercute sur les individus et de nombreux travaux montrent comment la venue des enfants correspond à l'obligation pour chacun-e de perpétuer une lignée et/ou d'assurer à son âme un repos éternel grâce aux prières dont ceux-ci l'honoreront. Françoise Héritier (voir par exemple Héritier 2009) en donne un bon exemple, soulignant les différents processus sociaux mis en œuvre chez les Samo du Burkina-Faso pour assurer une descendance à chacun-e y compris, pour une femme sans enfant, la possibilité de devenir « père ».

Par ailleurs, la venue au monde des enfants est porteuse, dans les sociétés dites « traditionnelles », de deux autres enjeux : assurer, à court terme, une contribution aux fonctions de production de la cellule à laquelle ils appartiennent (que celle-ci soit familiale ou plus large) et, plus tard, contribuer à la prise en charge des aîné-e-s. Plutôt que de transmission, il faudrait parler ici d'« attachement » des enfants, et de reconnaissance d'une dette. Christian Geffray (1990), poursuivant les travaux de Claude Meillassoux (1975), montre ainsi magistralement comment les logiques économiques et matrimoniales se croisent pour faire de la maîtrise du destin des enfants (et notamment de leur mariage) le pivot de l'organisation sociale. Transmettre ici consistera avant tout à s'attacher un certain nombre de jeunes qui garantiront survie, honneurs, richesses, dans un subtil antagonisme entre la lignée du « père » et celle de la « mère ».

### *Etre « père » en société traditionnelle*

Car nous savons, au moins depuis Malinowski que, notamment dans le cas d'une transmission matrilineaire, si le géniteur est souvent reconnu comme le « père » au quotidien (c'est-à-dire comme l'adulte masculin avec qui l'enfant cohabite, et qui assure donc les fonctions d'accompagnement), le « père » social, c'est-à-dire celui qui doit assurer la place de l'enfant et prend les décisions concernant son avenir, peut être un autre homme (par exemple l'oncle utérin dans les sociétés

matrilinéaires)<sup>26</sup>. C'est pourquoi Christian Geffray (op. cit.) récuse la traduction des termes vernaculaires par « nos » termes de parentés, estimant que ceux-ci ne peuvent correspondre qu'à notre réalité : selon lui, « il n'y a pas de « mère » en pays *makhuwa*, seulement des femmes de l'autre sous-groupe d'appartenance du locuteur » (ibid., p. 104), de même qu'« il n'y a pas de père en pays *makhuwa*, que des affins de l'autre sous-groupe d'appartenance » (ibid., p. 153).

Mais, même pour ce qui est du « simple quotidien », le géniteur peut ne pas prendre part à l'éducation des enfants, du fait notamment des circulations d'enfants dont Suzanne Lallemand (1993) souligne la diversité : placements temporaires ou définitifs dans une autre famille, tutorat, fosterage, apprentissage, compagnonnage, regroupement d'une classe d'âge, intégration progressive ou initiatique à la société des adultes, nombreux sont les dispositifs assurant cette circulation dont l'auteure montre qu'elle s'inscrit, comme celle des femmes, dans un réseau complexe de dons, d'alliances, de parentés et donc de négociation des places et des enjeux. Elle souligne, par ailleurs, la réciprocité de ces « échanges d'enfants » : l'adulte, notamment homme, qui contribue à l'éducation et l'insertion sociale d'un enfant qui n'est pas son enfant biologique, comme c'est le cas dans de tels dispositifs, sait que d'autres adultes pourront, le cas échéant, en faire de même pour son enfant biologique. Du moins la possibilité en est-elle ouverte, et il nous semble ainsi que ces dispositifs contribuent à signifier à tou-te-s, adultes comme enfants, qu'un enfant ne peut jamais être la « propriété » d'un couple.

### *Garantir l'effectivité de la transmission*

Ces quelques repères nous permettent de montrer en quoi la transmission se situe au cœur des deux problématiques

---

<sup>26</sup> La configuration pourra être inversée dans une société patrilinéaire, où le père sera chargé de faire de l'enfant un homme qui fera honneur au clan tandis que l'oncle utérin sera plus probablement celui qui lui apportera affection et encouragements. C'est ainsi que Turner (1969/1990) oppose le père « structurel » à l'oncle utérin « communautaire ».

anthropologiques majeures que sont l'articulation du don et du contre-don, et le jeu complexe de l'individuel et du collectif. Transmettre c'est donner (biens, positions, valeurs, savoirs, etc.) en échange d'une garantie que certaines obligations seront honorées. Deux éléments nous semblent alors caractériser, à cet égard, les sociétés dites « traditionnelles » : d'une part, le fait que les obligations individuelles auxquelles les jeunes doivent se soumettre en échange de ce qu'ils et elles ont reçu sont clairement repérées. Chacun-e sait ce qu'il ou elle a à faire pour honorer la mémoire de ses ancêtres, tenir sa place sociale, etc., ce qui n'est plus le cas lorsque les normes sociales s'affaiblissent et que le statut ne suffit plus à définir les rôles, si bien que le sujet qui sait qu'il va mourir n'est plus très certain de ce qui permettra que « quelque chose de lui » reste après sa mort.

D'autre part, dans une société traditionnelle, la transmission se fait dans le cadre d'un collectif qui garantit le contre-don. Celui-ci est donc d'abord dû au collectif : c'est d'abord parce qu'il est Samo ou Makhwa puis parce qu'il appartient à une lignée précise que le jeune rendra les hommages dus à ses ancêtres. Les rituels viennent donc régulièrement rappeler aux parents que leurs enfants ne leur appartiennent pas, et qu'ils ne leur sont confiés que par délégation de la lignée (dans le cas d'une filiation patri ou matrilineaire) ou d'un groupe (dans le cas d'une filiation cognatique, c'est-à-dire d'une filiation où « les relations aux ascendants du père et de la mère sont reconnues comme équivalentes » (Godelier, 2007, p. 156)), ceux-ci pouvant, le cas échéant, désigner comme « parents » d'autres adultes que les parents biologiques. C'est ainsi que Bernard Saladin d'Anglure (1988) interprète la très forte circulation des enfants qu'il a mise en évidence chez les Inuit et qu'il relie à l'ensemble des rituels visant à signifier la dimension fondamentalement collective de toute vie inuite : « On a beaucoup disserté sur l'indulgence des Inuit à l'égard des enfants, on a beaucoup moins écrit sur ces rites de passage accompagnés de violence physique ou morale (...) exclusion des garçons du partage de leurs premiers gibiers ; violence aussi que constitue le prélèvement d'un nouveau-né en début de mariage

et l'obligation pour les jeunes époux de participer aux échanges collectifs de conjoints. Il s'agissait pour le groupe, pensons-nous, de se prémunir de tout excès d'individualisme chez les jeunes adultes, surtout lorsque la chance les favorisait dans la production de gibier et la procréation (...) Une part sociale de 15 à 30% des gibiers, des aliments, des enfants et de la sexualité conjugale n'était certainement pas trop cher payer cette assurance pour le futur, contrôlée par les anciens, par ceux qui nomment, qui transfèrent, qui gèrent et qui échangent le capital social et symbolique de la société » (ibid. p. 161).

### *Dans nos sociétés*

Rien de tel dans nos sociétés, qui se représentent l'enfant comme lié avant tout au couple qui l'a conçu. Irène Théry (2010) montre ainsi, à propos du don de gamète, que la confusion faite entre ce qu'elle recouvre sur les vocables d'« engendrement » (social) et de « procréation » (biologique) est à l'origine de la tentation d'évincer le donneur ou la donneuse de la vie de l'enfant, non seulement pour ce qui concerne la réalité quotidienne, mais aussi dans le récit qui lui est fait de ses origines.

Martine Segalen, reprenant les travaux de Jack Goody, en propose une interprétation tout à fait intéressante, soulignant le rôle de l'Eglise chrétienne dans cette conception : « Jack Goody (1985) a montré que l'édiction de nouvelles règles de parenté chrétiennes, au cours du haut Moyen-Age, visait à substituer l'Eglise à la parentèle pour le culte des défunts. En conséquence, l'adoption fut interdite, comme le mariage entre proches. Si une lignée restait sans descendance, il suffisait de faire don de ses biens à l'Eglise qui assurerait en lieu et place des enfants le culte de l'âme du défunt » (Segalen 2010, p. 32-33). Au-delà des missions « traditionnelles » (force de travail, prise en charge des personnes âgées et perpétuation de la lignée) « c'est la bourgeoisie, dans le milieu du XIXe siècle, qui va affecter à l'enfant de nouvelles finalités en faisant de sa progéniture le vecteur de la continuité du patrimoine » (ibid., p. 19). C'est-à-dire qu'il s'agit non plus de la perpétuation d'une symbolique mais de la fructification de biens. Puis « lorsque la société a

cessé d'être fondée sur la transmission du patrimoine (foncier ou industriel) et s'est mutée en société du salariat, on a demandé aux enfants d'assurer l'ascension sociale de la famille » (ibid. p. 16), le capital à faire fructifier devenant davantage symbolique que matériel, laissant toute sa place à l'école dans les mécanismes de reproduction. L'enfant se trouve ainsi tenu d'assurer à ses parents des « gratifications affectives et sociales » (ibid. p. 88).

Pour Paul Yonnet (2006), le nouvel « enfant du désir » est à l'origine de la civilisation « moderne », caractérisée selon lui par le souci qu'a chacun et chacune de vérifier qu'il ou elle a bien été désiré-e. Or, comme le montre très bien Sophie de Mijolla-Mellor (1999), cette question originelle (dans tous les sens du terme) ne comporte évidemment pas de réponse, puisque même si le couple a les moyens aujourd'hui de choisir s'il souhaite ou non procréer, il ne dispose pas encore (contrairement à ce que nos fantasmes de toute-puissance tendraient à nous faire croire) de la possibilité de décider quel enfant adviendra... Ce n'est jamais « moi » qui est désiré, mais l'idée d'un enfant, ce qui est tout de même fondamentalement différent. Le sens de notre vie ne pourra donc jamais s'originer dans le désir, mais bien dans notre façon de nous insérer dans les structures sociales (voir Mendel 2004).

La médiation du groupe dans les rapports parents-enfants se fait de plus en plus incertaine. L'évolution de la législation sur la filiation et sur l'autorité parentale, si elle va dans le sens d'une plus grande égalité (entre les hommes et les femmes<sup>27</sup> et entre enfants nés dans ou hors mariage<sup>28</sup>) ne facilite pas la mise en place de repères. Même la transmission du nom n'est plus assurée, puisque le droit laisse désormais en France les parents

---

<sup>27</sup> En assurant par exemple depuis 1970 que « les deux époux assurent ensemble la direction morale et matérielle de la famille », substituant ainsi la notion d'autorité parentale à celle de puissance paternelle et maritale qui prévalait jusqu'alors.

<sup>28</sup> La loi n°72-3 du 3 janvier 1972 sur la filiation vise ainsi à donner aux enfants naturels et adultérins les mêmes droits (notamment en matière d'héritage) qu'aux enfants dits « légitimes », et cette égalité deviendra totale avec l'ordonnance du 4 juillet 2005, qui ne distingue plus « filiation légitime » et « filiation naturelle ».

choisir, à la naissance du premier enfant, quel nom portera la fratrie.

Surtout, dans ce contexte mouvant (les lois ont beaucoup changé au cours des 40 dernières années), on aboutit à une quasi « sacralisation » du biologique. La loi de 1972 exprime d'ailleurs explicitement que, outre une plus grande égalité entre enfants, son souci est de constituer une filiation la plus proche possible de la « vérité ». Ce qui fait dire à Martine Segalen (op. cit. p. 113) que « l'avènement de la vérité biologique, reconnue par la loi de 1972, met en avant comme seul légitime le modèle consanguin » (ibid. p. 113). Françoise Héritier (2009, op. cit.), de son côté, rappelle la révision du code civil, en 1980, par le doyen Carbonnier, grande figure du droit en France, très impliqué dans l'évolution du code de la famille, qui aboutit à ce que la filiation biologique puisse s'opposer à l'acceptation sociale. Si bien que la Cour de cassation en vient à déclarer dans son arrêt du 28 mars 2000 que « l'expertise biologique est de droit en matière de filiation, sauf s'il existe un motif légitime de ne pas l'ordonner »<sup>29</sup>.

Nous faisons alors l'hypothèse que ce « rabatement » sur le biologique n'est pas seulement issu de la tradition chrétienne (même si cette explication nous semble tout à fait intéressante), mais qu'il découle aussi d'un certain type de rapport au savoir dominant dans nos sociétés modernes : celui d'une certitude qui ne devrait plus rien à la croyance ou à l'adhésion mais tout à la démonstration (voir Hatchuel 2009). On n'est plus « parent » (ou en tout cas chargé d'un certain nombre de droits et de devoirs envers un enfant) parce qu'on a été désigné tel et qu'on s'est retrouvé en situation de l'accepter mais parce que c'est « vrai ». Christian Geffray (1990, op. cit., p. 163) souligne ainsi : « il faut envisager que la consanguinité, le principe de transmission du sang ou des gamètes de nos géniteurs comme conception de la filiation légitime, est strictement analogue, quant à sa motivation

---

<sup>29</sup> Dalloz, 2000-10-12, n° 35, p. 731, citation, référence et commentaires disponibles sur

[http://www.courdecassation.fr/publications\\_cour\\_26/rapport\\_annuel\\_36/rapport\\_2004\\_173/deuxieme\\_partie\\_etudes\\_documents\\_176/etudes\\_theme\\_verite\\_178/filiation\\_jurisprudence\\_6396.html](http://www.courdecassation.fr/publications_cour_26/rapport_annuel_36/rapport_2004_173/deuxieme_partie_etudes_documents_176/etudes_theme_verite_178/filiation_jurisprudence_6396.html)

et à sa fin, au principe de transmission du *nihimo* ou de l'esprit des ancêtres *makhuwa*. Dans un cas comme dans l'autre il s'agit d'une symbolisation du lien social qui rapporte l'enfant à l'autorité de celui qui prétend, en son nom propre ou au nom de son groupe, avoir transmis l'esprit, le *nihimo*, le sang ou le gamète à l'enfant ».

*Etre parent et transmettre : une croyance soutenue au quotidien*

Toute la question devient alors de savoir ce qui fait que cette « symbolisation du lien social » sera efficace et contribuera à étayer, chez les sujets, leur pratique effective de la fonction qu'ils incarnent. Car, dans les paroles des pères que nous avons interrogés, l'expression des doutes est massive et semble s'organiser autour de la conscience de devoir assumer non plus tant une fonction sociale qu'une fonction symbolique (notamment celle de séparation psychique d'avec la mère) et affective, sans trop savoir comment s'y prendre. « Mater certa, pater incertus » disait le droit romain, et cette plus grande incertitude, au moins en apparence, doit être régulée. « En apparence » car toute la littérature anthropologique montre bien à quel point la « certitude » de la parentalité est avant tout sociale, tandis que les affaires, même traitées sur le mode comique de certains films, d'échanges d'enfants, ou les progrès de la biologie (don d'ovocyte, gestations pour autrui, etc.) sont là pour nous rappeler que la « mère » n'est pas toujours la mère. Pourtant, cette représentation est prégnante dans nos sociétés où la paternité court toujours le risque d'être mise en doute<sup>30</sup>. Si les mères sont sommées d'être mères, quitte à être soupçonnées d'en être de mauvaises, les pères occidentaux, eux, semblent devoir de plus en plus légitimer leur paternité.

Dans une société traditionnelle, la filiation est, la plupart du temps, congruente avec l'organisation sociale, et donc solidement cadrée afin de ne pouvoir être remise en cause. Christian Geffray (1990, op. cit.) montre ainsi comment, chez

---

<sup>30</sup> Le redoutable *Père* d'August Strindberg (1887/1997) montre bien la violence de cette incertitude paternelle lorsqu'elle est mise à nu par la parole de la femme.

les *Makhuwas*, si l'enfant est enfant de la lignée de la femme qui l'a engendré, ce sont les hommes de la lignée de cette femme qui décideront de son mariage, et donc (si c'est un garçon) de la lignée à laquelle il apportera sa force de travail et au sein de laquelle il engendrera lui-même des enfants (« producteur et reproducteur ») ou, si c'est une fille, à qui elle sera alliée pour répondre aux mêmes besoins. La filiation est donc très étroitement liée à la production et à l'organisation économique, et Christian Geffray analyse très subtilement comment les mécanismes d'allégeance sont aussi des garanties économiques, l'aînée de la lignée étant celle à qui revient, au final, toujours une partie de la production, constituant ainsi une réserve qu'elle est chargée de gérer au mieux lors des risques de pénurie. « L'affin de l'autre sous-groupe » (le « père » dans nos représentations) sait les droits qu'il a (ou plutôt n'a pas) sur sa descendance et ceux, symétriques, qu'il a sur ses « neveux », et les stratégies (notamment matrimoniales) pour récupérer une partie des « avantages » (matériels et symboliques) que peut lui procurer sa descendance. Les comportements sont clairement définis, il suffit de s'y conformer. Nous pourrions alors reprendre une citation d'un ouvrage ultérieur du même auteur (Geffray 2001) où il analyse remarquablement les mécanismes de la croyance, soulignant à quel point l'important n'est pas de croire mais de se conformer. C'est ainsi qu'il évoque cette « fiction » yanomami selon laquelle il existe des « valeureux guerriers » (*waïteri*) ne craignant pas la mort, ce qui rend leur parole fiable puisqu'ils n'iront pas la remettre en question par peur ou intérêt personnel, et à qui on peut donc confier les affaires du groupe. Or, souligne-t-il, « Nul n'était dupe alors en ceci que personne ne prenait les *waïteri* pour les impossibles et divins sujets-sans-peur-qui-ne-sauraient-mentir (...) Ce dont On ne doutait pas en revanche, c'étaient qu'ils fussent prêts à payer tout le prix, mourir, pour donner à croire qu'ils n'avaient pas peur de mourir » (ibid., p. 44). Il nous semble que les mêmes mécanismes se retrouvent dans la filiation : on peut confier un enfant à un homme parce que les institutions sociales garantissent qu'il se comportera comme responsable de cet enfant vis-à-vis de l'enfant et vis-à-vis du groupe. Le doute

(quand à la capacité de chacun-e à tenir sa place) est alors « refoulé » pour reprendre l'expression de cet auteur. Ce sont ces « points de certitude », pour reprendre le terme de la psychanalyste Piera Castoriadis-Aulagnier (1975) qui semblent aujourd'hui vaciller, mettant chacun-e à la recherche de ce qui pourrait s'y substituer.

Reprenons par exemple les trois dimensions de la parentalité (exercice, expérience et pratique) telles que Didier Houzel et son équipe (op. cit.) les définissent. L'*exercice* de la parentalité est lié à sa dimension symbolique (le fait que les parents soient institués parents), l'*expérience* à la dimension imaginaire (le fait qu'ils se sentent parents) et la *pratique* aux soins concrets apportés à l'enfant. Cette distinction est extrêmement précieuse pour les travailleurs sociaux, en les aidant à délier ces trois dimensions, et à repérer qu'on peut tout à fait se « sentir » parent sans en avoir la pratique effective (c'est une question d'imaginaire et donc d'histoire personnelle de chacun) ou être institué-e comme tel-le, voire effectuer certains actes au quotidien, sans pour autant que cela constitue une expérience subjective que l'on se sera appropriée. Il importera alors de prendre en compte, pour les accompagner au mieux, la façon dont chaque parent se situe vis-à-vis de ces trois dimensions. Mais il nous semble que cet ouvrage nous aide également à repérer en quoi la parentalité devient de plus en plus une affaire de personnes qui collaborent, dans une conception quelque peu « nucléaire » de l'accompagnement des jeunes, et non plus de groupe, au sens d'un groupe de personnes réelles et agissantes. Si la mère mise en scène par Strindberg (op. cit.) est aussi déstabilisante pour son époux, c'est peut-être bien aussi parce qu'ils vivent sur une île...

Dans ce contexte, la seule transmission certaine devient sans doute celle des mères, lorsqu'elles assurent les soins quotidiens. On retrouve ici cette « transmission par le lait » dont parle si joliment Carmen Bernand (2006), lorsqu'elle évoque la construction de l'identité métisse de Garcilaso de la Vega, ce fils lettré d'un conquistador espagnol et d'une captive Inca, retournant en Espagne sur injonction de son père pour y récupérer « son » héritage confisqué par la Couronne espagnole

et devenant « passeur de culture », rédacteur « dans un castillan éblouissant » (4<sup>e</sup> de couverture) d'une œuvre de réhabilitation des Indiens d'Amérique, traducteur de Léon l'Hébreu, donnant vie et place à ce qui d'ordinaire se cache et se tait. Si l'on reprend la distinction entre structure et modalité faite par François Laplantine (2005), on pourrait dire que la crise de la transmission est celle de la transmission des structures, sur lesquelles les modalités prendraient le pas. Et ce d'autant plus que la transmission des structures sociales relève davantage, dans nos sociétés, du système scolaire, avec toutes les imperfections qu'on lui connaît.

Alors les pères doutent et chacun « bricole » pour tenir ce qu'il estime être son rôle. Plusieurs beaux-pères interrogés par des journalistes radiophoniques en 2009<sup>31</sup> exprimaient par exemple comment ils s'estimaient en charge du quotidien, « laissant » aux pères les « grandes décisions ». Dans un partage des tâches extrêmement proche de celui que l'on peut constater entre père et oncle utérin dans de nombreuses sociétés, celles-ci concernent essentiellement les choix d'orientation scolaire ou d'activités extra-scolaires, c'est-à-dire tout ce qui situera socialement l'enfant. Peu importe qui accompagnera l'enfant au judo et assistera à ses compétitions, ce qui « compte » c'est de savoir qui décide si l'enfant fait ou non du judo. *A contrario*, nous verrons que les pères interrogés se demandent ce qu'ils peuvent transmettre lorsqu'ils ne sont pas là.

Nous pouvons ainsi montrer que les pères se retrouvent pris en « tenaille » entre une conception sociale de leur rôle, et des évolutions de la société qui ne sont pas réellement prises en compte dans cette même représentation sociale. Ainsi, ils savent que leur rôle est de transmettre, mais ils ne savent pas quoi. En effet, d'une part, avec le travail des mères, ils ne sont plus définis comme seuls « pourvoyeurs de revenus » dans la famille, d'autre part, ils n'ont plus à transmettre un « savoir » puisque c'est l'Etat qui se charge de l'éducation scolaire des enfants. Les parents ne sont pas acteurs dans la transmission du capital

---

<sup>31</sup> Pour l'émission *Interception* du dimanche 17 janvier 2010, intitulée « 3 papas, 4 mamans, une famille à la carte ».

scolaire, permettant à l'enfant d'accéder à un statut social, mais ils sont mis, par l'Etat, dans une position de délégation : en cas de manquement à l'obligation scolaire, ce sont par exemple eux qui seront tenus responsables. Loïc qualifie le rôle du père « *d'évolutif* », rendant impossible la définition de son propre rôle. La dimension de l'évolution est abordée par chacun des pères et c'est sans doute pour qu'elle soit moins angoissante à vivre qu'ils se sont tous les quatre « raccrochés » de manière massive aux valeurs de la « famille traditionnelle », où leur rôle était plus repérable. Cependant, on peut percevoir un certain malaise à se référer aux valeurs traditionnelles car elles ne sont jamais énoncées en tant que telles. Peut-être alors nous offrent-ils l'occasion de nous demander ce que nous pouvons donner d'autres à nos enfants que des certitudes ? Auquel cas nous pourrions imaginer que ce serait la croyance en la possibilité de transmettre qui pourrait venir étayer la paternité.

#### *Premiers résultats : le « rôle de père »*

Le résultat le plus massif est que ni l'école ni les mères n'apparaissent nommément dans les discours, au contraire des grands-parents et des « influences extérieures ». « L'école » sera abordée sous l'angle des diplômes obtenus et surtout comme un échec dans le rôle de père dans la perspective où les enfants seraient eux-mêmes en échec. Les « mères » apparaissent uniquement dans l'implicite du discours, lorsque les pères abordent leurs places auprès des enfants. L'ensemble des discours est teinté, de manière prégnante, de leurs différents doutes, ce qui semble les amener à chercher ailleurs, à l'extérieur, une définition de leur place.

La question posée les a amenés d'emblée à associer la transmission à leur vécu et rôle de père. Pourtant, leurs définitions apparaissent comme extérieures à eux-mêmes. Loïc parlera de la « *conception* » de son « *rôle de père* », ne se percevant pas comme possible acteur de ce rôle mais comme en subissant les différents aspects. La lexicométrie permet de repérer que la forme *rôle*, sur l'ensemble du corpus, est dite

fois. Loïc l'emploie 57 fois. Extraire les contextes de *rôle*<sup>32</sup> met en évidence son association avec *père*, qu'il énoncera 21 fois. Pourtant, pour définir un lien relationnel, cette association (bien que très usitée) du point de vue du sens, n'a rien de naturelle puisque *rôle* trouve sa définition initiale dans des domaines de l'ordre du droit et de la réglementation. En fait, tout s'organise dans le discours de Loïc pour montrer qu'être père n'a rien de naturel et qu'il s'agit d'un rôle en réponse à la commande sociale, de ce que l'on attend des pères actuellement.

Nous pouvons ainsi montrer que les pères se retrouvent pris en tenaille entre une conception sociale de leur rôle et des évolutions de la société qui ne sont pas réellement prises en compte dans cette même représentation sociale. Ainsi, ils savent que leur rôle est de transmettre, mais ils ne savent pas quoi. La dimension de l'évolution est abordée par chacun des pères et c'est sans doute pour qu'elle soit moins angoissante à vivre qu'ils se sont tous les quatre « raccrochés » de manière massive aux valeurs de la « famille traditionnelle », où leur rôle était plus repérable. Cependant, on peut percevoir un certain malaise à se référer aux valeurs traditionnelles car elles ne sont jamais énoncées en tant que telles.

La valeur travail est énoncée, notamment sous l'aspect des responsabilités, correspondant plus à une identité sociale, en lien avec le parcours scolaire. Claude abordera toutes ses contraintes et obligations professionnelles qu'il définira cependant comme équivalentes à sa conception du bonheur. Cette valeur est aussi mise en lien avec celle du temps partagé avec les enfants. En effet, Claude et Loïc, pères non séparés, ont tous deux souligné leur « absence » auprès des enfants, en lien avec leur activité professionnelle, tout en énonçant la relation quotidienne auprès des enfants comme relevant essentiellement du rôle maternel.

La notion du quotidien dans les liens père/enfants, apparaît plus massivement avec l'entretien de Thierry. Sa culpabilité d'être à l'origine de la séparation du couple parental posera de manière singulière les doutes fondamentaux

---

<sup>32</sup> A l'aide du logiciel de lexicométrie « Pistes ».

concernant, pour lui, l'efficacité de la fonction séparatrice. En l'absence de quotidien, il ne se sent pas légitimé dans sa parole de père, il ne semble plus s'autoriser ni à être père, ni à avoir quelque chose à « dire ». Se sentant dépossédé de sa capacité à agir, il ne parle plus de transmission mais simplement de « voir grandir ses enfants ».

### *L'autorité*

La question de l'autorité revient fréquemment dans les entretiens. Pour Claude, elle est uniquement liée à sa place et son statut professionnel. Si, dans un premier temps, Loïc dit que « faire respecter les règles » est un rôle qui lui revient, il explique que c'est parce que sa femme ne le fait pas qu'il doit le faire. Lorsqu'il aborde l'autorité, on s'aperçoit qu'il définit son rôle en fonction des défauts de sa femme qui est « permissive », « pas forcément dans les clous vis-à-vis des règles ». Ainsi, implicitement, Loïc a les « qualités » qui s'opposent aux « défauts de sa femme ». L'ensemble de son discours fait penser à un schéma de famille traditionnelle ; cependant, dans ce schéma, l'autorité du père va de soi, et n'est pas inscrite dans la carence de la mère. Construire son rôle par rapport à ce que l'autre ne fait pas pourrait faire penser qu'il n'y a pas de différence de rôle entre le père et la mère. Les rôles seraient alors interchangeables et la spécificité du père serait de s'inscrire dans ce que la mère ne fait pas. On pourrait dire du père que c'est « une non mère ».

Pour Thierry, l'autorité est mise en lien avec la culpabilité de ne pas être présent au quotidien. Pour lui, « le père est l'image d'autorité ». Thierry ayant « grandi sans père » cela renvoie à l'imaginaire, à l'absence de son père, dont il a toujours imaginé les réactions. Cependant il exprime sa crainte face à d'éventuels reproches que ses enfants pourraient lui faire et face au fait que ces derniers ne viennent plus « le voir ». En effet, partageant peu de moments avec ses enfants, il lui est difficile de leur poser des limites et des interdits. Son discours vient l'obliger à penser la nécessité de continuer à faire autorité. Il est en place de devoir accepter une modification des liens avec ses enfants. Ainsi, il a instauré le rituel journalier d'un appel

téléphonique, notamment parce qu'en son absence, son fils (12 ans) a « *tendance à faire l'homme à la maison* ». Quant il dit qu'il doit « *faire preuve d'un peu plus d'autorité auprès du garçon* », on peut comprendre que l'autorité est aussi liée à la question d'être porteur de la loi symbolique de l'interdit de l'inceste. On peut alors supposer que Thierry lui-même s'est trouvé confronté à ces enjeux et angoisses. Ainsi, il est probable que les processus d'identifications l'amènent à vouloir protéger son fils. Comme le souligne Gérard Mendel (1968), l'autorité peut alors être comprise comme un agent permettant de soutenir la fonction séparatrice du père dans le lien fusionnel mère/fils, le lien téléphonique quotidien lui permettant, d'une certaine façon, « d'y être ».

Les valeurs traditionnelles sont donc définies en partie en creux par rapport au rôle maternel, qui est aussi abordé par des stéréotypes du fonctionnement traditionnel de la famille où les mères sont présentes au quotidien dans une relation affective avec les enfants. Le lien mère/enfant reste fantasmatiquement du domaine de l'inné et non remis en cause par les évolutions sociales.

Dans la définition de leur place en fonction d'un extérieur, une recherche de modélisation apparaît nettement dans l'entretien de Claude, qui abordera principalement sa difficulté, voir son échec, dans son rôle de père vis-à-vis de son fils. Au cours de l'entretien, Claude « découvre » que, sous certains aspects, son fils est « comme lui ». Ce lien a été en partie suggéré par l'intervieweuse quand il précise que dans son travail, son fils « *ne compte pas ses heures* ». L'intervieweuse propose : « *ça vous ressemble un peu* » et cela devient pour Claude : « *il est peut-être comme moi* ». Ressembler « un peu » équivaut à « être comme ». On peut alors supposer que pour lui, s'il y a identification, elle ne peut être que totale. En effet, Claude dira qu'il « *n'y est pour rien* » dans ce que son fils est devenu, que ce dernier a « *changé de vie* », qu'il ne se réfère plus aux valeurs familiales. Il décrit son fils, avec des phrases courtes et un emploi massif du pronom *il* comme une sorte de défense face à ce qui le fait souffrir. La description est dévalorisante, péjorative et ressemble au résumé d'un parcours

de vie d'enfant où la place des parents, du père, n'apparaît pas du tout. Dans les contenus, la description du fils est faite en opposition au père. Claude définit son fils en fonction de lui-même, et non pas comme un autre différent de lui. Nous pensons que c'est justement là que s'est nouée la difficulté dans la transmission père/fils. Etre « comme lui », c'est nier la différence générationnelle nécessaire à la transmission d'un père vers un enfant, dans ce qu'elle doit permettre pour inscrire et asseoir la fonction paternelle en tant que fonction séparatrice. Face au désir de Claude que son fils soit « *comme lui* », l'analyse met aussi en évidence la volonté du fils de se différencier de son père. On peut penser que le fils s'approprie ce qui lui a été transmis tout en cherchant à exister en tant que sujet. Ce qui met en avant la capacité des enfants à pouvoir trouver « d'autres » figures parentales que leurs seuls père et mère, pour pouvoir s'identifier, se construire comme sujet, comme l'évoque par exemple très bien Bernard Pechbert (1999).

Quant à Loïc, qui serait dans un schéma qui ferait en quelque sorte écho en miroir à celui de Claude, ce sont pour lui les enfants eux-mêmes qui représentent l'extérieur. Ils sont perçus comme des entités autonomes, se suffisant à eux-mêmes tels des « *univers* » inconnus dans lesquels Loïc « *doit entrer* ». Il évoque ainsi une « unité fratrie », vis-à-vis de laquelle il se sent en rivalité et à laquelle il n'a pas accès.

C'est pourquoi les pères doivent s'appuyer sur ce qui leur a été transmis, et évoquent, pour dire ce qu'ils souhaitent transmettre, avant tout leur vécu d'enfant dans leur lien à leur père. Cette évocation sera parfois courte, mais toujours présente et émotionnellement impliquante. Si Thierry « *a grandi sans* », il dit qu'enfant, et encore maintenant, il imaginait son père et ses réactions. Claude a reçu « *une éducation assez dure* », son père « *n'était pas tendre* », mais il dit maintenant en être « *ravi* » et fait un lapsus remarquable : « *faut que je lui reproche* ». L'analyse montrera que c'est justement la relation à son père qui s'est difficilement établie puisque, son fils ayant été en partie élevé par ses propres parents, Claude se retrouve sur la même ligne générationnelle que son fils, ce qui le met en difficulté

dans son rôle de père. Loïc, lui, évoquera son père par rapport à la durée, en lien avec l'âge des enfants : jusqu'à quand, socialement, est-on reconnu père ? Est-ce que l'identité sociale de père n'existe que lorsque les enfants sont présents au quotidien ? Cette question incite à réfléchir sur le mot *enfant* qui désigne aussi bien un lien de parenté, qu'un stade du développement. En effet, quel que soit son âge, on reste « enfant » de ses parents, il n'y a pas de vocable pour différencier le statut et l'âge. Alors, quand l'enfant devient adulte, comment l'identité sociale du parent se modifie-t-elle ? Que signifie rester « fils ou fille de » tout en devenant adulte, c'est-à-dire en ayant les mêmes droits et devoirs que ses parents, dans une société où, à partir d'un certain âge, ceux-ci ne dépendent plus de la génération à laquelle on appartient ?

### *La question du rapport au savoir.*

Toutes ces questions nous semblent pouvoir être regardées sous l'angle du rapport au savoir<sup>33</sup>. Ainsi, en cherchant la « bonne réponse », Claude annonce déjà sa difficulté face à la différence. En passant du terme *transmettre* à celui d'*apporter*, il montre qu'il ne conçoit pas la transmission comme quelque chose que l'autre (son fils) peut s'approprier à sa manière. Il ne pourra reconnaître son fils que si ce dernier « absorbe » son savoir, qui apparaît comme une somme d'éléments empilés, non transformables par celui qui reçoit, pour devenir « un même ». Loïc, lui, s'appropriera la question en la scindant : il fera d'emblée une association avec son « rôle de père », puis souhaitera évoquer non pas ce qu'il souhaite transmettre, mais ce qu'il « aimerait que ses enfants retiennent de lui ». On peut ainsi comprendre l'expression de ses doutes face à ses enfants, perçus comme des « univers inconnus » : que retiendront-ils de lui en tant que père ? Existe-t-il pour eux ?

Henri, père séparé, qui résistera au principe de l'entretien clinique, associera la transmission au fait de « montrer » l'exemple à l'enfant pour « *qu'il devienne quelqu'un de bien* ». Pour lui « *le discours ne sert pas à grand-chose* ». Ce refus de la

---

<sup>33</sup> Pour une synthèse sur la question, voir Hatchuel 2007.

parole nous apparaît comme significatif d'une difficulté dans le maintien des liens avec ses enfants. Pour lui, le père n'est pas dans la parole mais dans l'agir, et le savoir consiste à répondre « *correctement* » à des questions précises.

Pour Thierry, la transmission est d'emblée reléguée au second plan, car la question qui le traverse se centre sur le fait de ne pas vivre au quotidien avec ses enfants, en lien avec sa problématique d'enfant ayant grandi « sans père ». Il sait que ce qu'il transmet va être modifié, va évoluer, mais il a peur de cette évolution, de cette transformation et dépense beaucoup d'énergie à poser des cadres, à régler son rôle, pour tenter de maîtriser ce que ses enfants vont devenir. Il a peur de se sentir coupable d'avoir transmis certaines choses si, après coup, ce que ses enfants en font ne lui convenait pas. Son entretien nous paraît très éclairant pour montrer comment la construction même du discours est révélatrice du rapport au savoir. Il construit en effet son discours au fur et à mesure de ses questions, ses liens, ce qui provoque une utilisation importante de phrases incidentes qui viennent s'insérer dans une autre phrase, pour porter un jugement, une explication, un complément, sur le contenu qui précède. Dans les énoncés de Thierry, il y a un *sujet* et un *verbe* mais il n'y a pas ou peu de *prédicat* (défini en linguistique par ce qui, dans un énoncé, est affirmé à propos d'un autre terme : le thème ; c'est l'information nouvelle, personnelle du locuteur qui inclut une information ancienne présupposée comme une connaissance partagée<sup>34</sup>). On attend l'information nouvelle, ce que lui a à en dire, mais la phrase ne se finit pas.

On peut émettre l'hypothèse que l'absence de prédicat, en lien avec l'absence de père, peut signifier qu'il n'a rien à dire parce qu'on ne lui a rien dit. Il doit inventer, créer lui-même l'information nouvelle. Si on ne lui a pas « dit » il ne peut avoir de discours accumulés. L'énoncé « *je ne sais pas* » renvoie à la définition du *savoir* donnée par Jacky Beillerot : « tout savoir individuel est donc partiel et s'inscrit dans l'histoire psychique et sociale du sujet sur l'horizon fantasmatique d'un savoir

---

<sup>34</sup> Dictionnaire *Le nouveau petit Robert* (2000), Paris, 1<sup>ère</sup> édition 1967.

absolu » (Beillerot 2000, p. 17). Ainsi, en l'absence de savoir vis-à-vis de son père, Thierry est en difficulté pour s'autoriser un savoir, même partiel. Son rapport au savoir s'est-il construit sur le fantasme de « l'absence absolue de savoir » ? Son utilisation fréquente de stéréotypes peut alors se comprendre dans la logique d'une absence de *savoirs accumulés et élaborés*. Son discours est implicite et utilise les sous-entendus impliquant une connaissance commune de la part de l'autre, dans ce qui nous apparaît comme une difficulté à se positionner par lui-même, ce qui tendrait à montrer comment la culpabilité au sens de Gérard Mendel (1968, op. cit.), c'est-à-dire celle de l'enfant qui tend à s'émanciper de ses objets d'amour initiaux, peut rendre fragile le rapport au savoir. Il est probable que Thierry, en se séparant de sa femme, se trouve dans une démarche d'émancipation vis-à-vis de lui-même, de son histoire, et la culpabilité engendrée l'amène à craindre la perte d'amour de ses enfants.

### *L'apport de l'entretien clinique de recherche*

Un des apports à nos yeux essentiels de la recherche réside dans ce que les interviewés ont pu, selon nous, élaborer dans la dynamique même de l'entretien, à l'exception d'Henri qui n'acceptera pas cette situation car elle ne correspond pas à sa représentation du « savoir » : il demandera des « *questions fermées* », se saisira de stratégies d'évitement, tentant ainsi de masquer son angoisse à l'idée de ne pas « savoir répondre ». Sachant uniquement que la recherche abordait la thématique de la famille, Henri semble avoir voulu faire appel à ses connaissances livresques, ayant lu de nombreux auteurs sur ce thème, auxquels il fera référence. Comme si « la famille » ne pouvait être abordée que d'un point de vue du savoir théorique et non pas de celui de son propre vécu. La question de la transmission semblait pour lui insupportable et l'essentiel de son discours, malgré lui, exprime un doute fondamental. Pour lui, le père, de manière générale c'est en « *premier lieu* » celui « *qui reconnaît son enfant* ». Puis, en évoquant ses enfants aînés, dont il est séparé au quotidien, il dira « *je ne les reconnais plus tout à fait comme mes enfants, ils grandissent un peu loin de moi* ». On peut donc faire l'hypothèse qu'il perçoit bien que la situation

d'entretien clinique lui propose de penser ses doutes, mais que son rapport au savoir le maintient dans une conception d'une vérité sans faille où chaque question possède une réponse (de préférence bonne), qui l'empêchera d'accepter le principe de l'entretien.

Pour les autres, nous pensons que l'apport de l'entretien clinique n'est pas négligeable et aura représenté un réel espace d'élaboration. Claude aura ainsi pu penser cette relation à trois : grand-père/père/fils. Car dans tout son discours on perçoit bien que la relation père/fils est soumise à la relation grand-père/petit-fils. En effet, pour Claude, les grands-parents paternels ayant servi de « nourrice » sont reconnus comme ceux qui ont élevé les enfants, c'est comme si la transmission grand-père/petit-fils avait nié la place du père. Comme nous l'avons déjà souligné, en fin de rencontre, Claude fera un lapsus notable en parlant de la sévérité de son père qui n'était « *pas tendre* », il précise qu'aujourd'hui il en est « ravi » et poursuit « *faut que je lui reproche* ». Claude montre ainsi que la question posée dans l'entretien est venue bousculer sa manière de penser son rôle de père, notamment en fonction de son propre père. Aborder la question de la transmission alors que son père est mort lui a sans doute permis de penser sa relation à son fils autrement. Ainsi il semble opérer un pas de côté en acceptant que son fils puisse être « *un peu comme lui* », rendant ainsi possible l'identification au travers de la différence. Si Loïc passe une grande partie de l'entretien à définir sa place au travers de la « construction » d'un rôle de père pour répondre à une commande sociale, il finira par dire « *qu'être père n'est finalement pas un rôle* ». Il nous semble que cette rencontre l'aura autorisé à penser le relationnel au sein de la famille et à accepter les liens affectifs avec ses enfants. Hors micro, il s'exprimera sur les témoignages de tendresse qu'un père peut s'autoriser à avoir, sans craindre le regard des autres et l'interprétation qui peut, socialement, en être faite. En s'étonnant d'avoir autant parlé, la réflexion de Thierry, menée durant cette rencontre, lui aura permis de se dégager un temps de sa culpabilité pour se rendre compte que, même séparé du quotidien, il pouvait toujours exister en tant que père. Il semble ainsi prendre conscience que le fait de poser son autorité

n'est pas forcément soumis aux réactions de ses enfants et qu'il a quelque chose à « dire » pour que sa fonction séparatrice soit opérante.

### *Conclusion*

L'anthropologie nous montre que si toutes les sociétés ont régulé le risque de fusion entre le parent nourricier et l'enfant, mettant en place des étayages de cette fonction séparatrice, c'est sans doute à tort que, à la suite de Lacan, on la qualifie de « paternelle », sous-entendant par là (même si Lacan a bien pris soin de différencier le Père symbolique du père réel) que seuls les pères réels pourraient l'assurer et que la paternité s'y réduirait. Or l'anthropologie nous montre que bien d'autres dispositifs existent pour réguler ce risque, de même que l'adulte nourricier n'est pas forcément la mère. Ces confusions facilitent d'autant moins la tâche des pères que, nous l'avons vu, ces rôles stéréotypés sont de moins en moins efficaces. En effet, si, explicitement, les pères interviewés ont évoqué abondamment ce « rôle » si incertain, implicitement, c'est la question du doute qui innerve leurs discours, montrant par là à quel point la conception du « rôle de père » n'est plus donnée d'emblée et demande à être élaborée. Sans doute le rabattement sur la famille nucléaire nous pousse-t-il chacun et chacune à oublier à quel point aucun rôle ne peut être tenu sans l'appui du groupe, et sans doute aussi peut-on y voir une source de la grave erreur qu'il y a à penser qu'une fonction doit être tenue par une seule personne<sup>35</sup>. C'est

---

<sup>35</sup> A noter la polysémie du terme « fonction ». Bien que le terme ne soit défini (et ce serait à questionner) ni par le *Vocabulaire de la psychanalyse* (Laplanche-Pontalis 1967/1999) ni par le *Dictionnaire de la psychanalyse* (Roudinesco-Plon, 2000), il est couramment utilisé en psychanalyse lorsque l'on parle, par exemple, de « fonction paternelle » ou de « fonction d'étayage », et on peut le comprendre dans le sens de ce qui est attribué aux éléments du monde extérieur qui jouent un rôle pour le psychisme du sujet. C'est dans ce sens que nous l'employons et non dans celui, plus courant en anthropologie, où la notion renvoie à « l'idée d'interdépendance relative entre les faits [sociaux] » (Bonte/Izard 2000 ; notice « fonctionnalisme », p. 284). Dans cette acception, qui fonde le fonctionnalisme tel que l'a impulsé Bronislaw Malinowski, les fonctions sont donc conçues comme étant au service du social plutôt que du psychisme.

pourquoi nous pensons que la notion de « fonction paternelle » est sans doute à repenser, au profit d'une notion plus large de « fonction séparatrice » qui se doublerait probablement d'une « fonction sociale intégratrice », lesquelles ne seraient plus tenues par des personnes mais par des instances dont les articulations internes (un sujet remplit plusieurs fonctions) et externes (une fonction est tenue par plusieurs instances) sont à questionner. Ce qui voudrait dire d'accepter, comme le dit Goethe (op. cit.), que les pères sont multiples, et il n'est sans doute pas anodin qu'en France, pays autoritaire s'il en est, la citation ait été traduite dans une forme qui tendrait à montrer à quel point nous avons du mal à penser la multiplicité des références.

Les pères sont multiples, dans tous les sens du terme, et ils doivent s'inventer. L'entretien clinique de recherche est venu offrir aux pères interviewés un espace propice non seulement à l'expression de ce doute, mais aussi à la prise de conscience de la nécessité de la construction d'une réponse singulière, notamment sous la forme d'un dégagement de significations. Les interviewés sont ainsi passés d'un exposé de la conception sociale du rôle de père à l'énoncé de leurs propres questions, mettant en scène l'affectif et le relationnel, autour d'éléments pris en charge, dans une société traditionnelle, par la communauté, et qui doivent aujourd'hui être redéfinis par l'individu lui-même : comment faire pour limiter la fusion parent nourricier/enfant ? Jusqu'où les enfants peuvent-ils changer tout en restant nos enfants ? Qu'est-ce que transmettre ? Quelle place faire à l'ailleurs ? Etc.

En posant la question du statut du savoir, et notamment du savoir social, en termes de savoir absolu, donné d'emblée de l'extérieur, ou de savoir relatif à construire et faire évoluer en permanence, la notion de rapport au savoir, centrale dans notre équipe de recherche, nous permet alors de mieux comprendre comment les différentes figures s'articulent : empilement d'éléments séparés sans articulation, donc sans modification possible pour l'un, dynamique évolutive conçue comme nécessaire mais perçue comme inquiétante pour le second, difficulté à penser ce qu'il n'a pas lui-même vécu (la présence

d'un père) pour le troisième, refus d'entrer dans le « jeu » (dans tous les sens du terme) de l'entretien pour le dernier, les positionnements des pères nous montrent comment la définition d'un rôle et, au-delà, de soi comme sujet, se joue, aussi, en fonction de l'évolution du rapport au savoir de chacun.

La dynamique des entretiens souligne également à quel point ce questionnement ne trouve que peu de place, dans l'espace social, pour s'élaborer, et la facilité avec laquelle les pères s'emparent de la parole, dès qu'elle leur est donnée, pour impulser cette élaboration. Ceci met en lumière le caractère irremplaçable, pour aider chacun-e à se positionner face aux bouleversements sociaux, d'une approche de type psychanalytique intégrée dans une perspective anthropologique.

### *Bibliographie*

Abraham Nicolas, Török Maria (1987). *L'écorce et le noyau*. Paris : Flammarion, 1<sup>ère</sup> éd. 1978.

Beillerot Jacky (2000). « Le savoir, une notion nécessaire », in Mosconi Nicole, Beillerot Jacky, Blanchard-Laville Claudine (dir.). *Formes et formations du rapport au savoir*. Paris : L'Harmattan.

Bernard Carmen (2006). *Un Inca platonicien. Garcilaso de la Vega 1539-1616*. Paris : Fayard.

Blanchard-Laville Claudine, Chaussecourte Philippe, Hatchuel Françoise, Pechberty Bernard (2005). Recherches cliniques d'orientation psychanalytique dans le champ de l'éducation et de la formation. Note de synthèse, *Revue Française de Pédagogie*, 151, p. 111-162.

Bonte Pierre, Izard Michel (dir.) (2000). *Dictionnaire de l'ethnologie et de l'anthropologie*. Paris : PUF (Quadrige).

Bossard Louis-Marie, Rinaudo Jean-Luc (2000). Réalisation d'un système d'aide informatique pour les étudiants non spécialistes. *Revue de l'EPI*, 100, p. 95-100. Disponible sur <http://www.epi.asso.fr/revue/som.htm#revues>.

Bouétel Patricia (2006). *Rôle et parole de pères, entre transmission et identification*. Mémoire de master de sciences de

l'éducation sous la direction de Françoise Hatchuel, Université Paris X Nanterre.

Castoriadis-Aulagnier Piera (1975). *La violence de l'interprétation : du pictogramme à l'énoncé*. Paris : PUF (Le Fil Rouge).

Cuynet Patrice (dir.) (2003). *Héritages. Les enjeux psychiques de la transmission*. Paris : l'Harmattan.

Devereux Georges (1980) (éd. originale anglaise 1967). *De l'angoisse à la méthode*. Paris, Flammarion.

Geffray Christian (1990). *Ni père ni mère : critique de la parenté : le cas makhuwa*. Paris : Seuil.

Geffray Christian (2001). *Trésors. Anthropologie analytique de la valeur*. Paris : Arcanes.

Godelier Maurice (2007). *Au fondement des sociétés humaines. Ce que nous apprend l'anthropologie*. Paris : Albin Michel.

Goethe Johann Wolfgang von (1808). *Faust*. Trad. (1828) : Gérard de Nerval, consulté le 27/08/2010 sur [http://fr.wikisource.org/wiki/Faust %28Goethe%29/%C3%89dition 1828](http://fr.wikisource.org/wiki/Faust_%28Goethe%29/%C3%89dition_1828)

Goody Jack (1985). *L'évolution de la famille et du mariage en Europe*. Paris : Armand Colin.

Hatchuel Françoise (2004). Le rapport au savoir des élèves : enjeux inconscients et élaboration. L'intérêt des groupes de parole. *Pratiques psychologiques*, 2004-3, p. 133-139.

Hatchuel Françoise (2007). *Savoir, apprendre, transmettre. Une approche psychanalytique du rapport au savoir*. Paris : La Découverte Poche.

Hatchuel Françoise (2009). *Anthropologie modale des savoirs*. Essai inédit faisant partie des travaux déposés en vue d'une habilitation à diriger les recherches, Université Paris Ouest Nanterre La Défense.

Hatchuel Françoise, Nogueira-Fasse Maryline (2011). Ouverture à l'anthropologie et articulation à une démarche clinique d'orientation psychanalytique en sciences de l'éducation :

questionnements et pratiques. *Journal des anthropologues*, p. 273-290.

Héritier Françoise (2009). *Une pensée en mouvement*. Paris : Odile Jacob. Entretiens compilés et postfacés par Salvatore d'Onofrio.

Houzel Didier (dir.) (1999). *Les enjeux de la parentalité*. Toulouse : Erès.

Kaës René (dir.) (1993). *La transmission de la vie psychique entre générations*. Paris : Dunod.

Lallemant Suzanne (1993). *La circulation des enfants en société traditionnelle. Prêt, don, échange*. Paris : l'Harmattan.

Laplanche Jean, Pontalis Jean-Baptiste (1988). *Vocabulaire de psychanalyse*. Paris : PUF (1<sup>ère</sup> éd. 1967).

Laplantine François (2005). *Le social et le sensible. Introduction à une anthropologie modale*. Paris : Tétraèdre.

Meillassoux Claude (1975). *Femmes, greniers et capitaux*. Paris : Maspero.

Mendel Gérard (1968). *La révolte contre le père. Une introduction à la sociopsychanalyse*. Paris : Payot.

Mendel Gérard (2004). *Construire le sens de sa vie. Pour une anthropologie des valeurs*. Paris : La Découverte.

Mijolla-Mellor Sophie (de) (1999). Les mythes magico-sexuels autour de l'origine et de la fin. *Topiques*, 68, p. 19-33.

Pechberty Bernard (1999). Entre le soin et la formation : conflits identificatoires dans la relation pédagogique. *Revue Française de Pédagogie*, 127, p. 23-35.

Pontieux Sophie, Schreiber Amandine (2006). Dans les couples de salariés, la répartition du travail domestique reste inégale. *Données sociales - La société française*, p. 1-51. Disponible sur <http://www.insee.fr/fr/ffc/docs/ffc/DONSOC06d.PDF>.

Roudinesco Elisabeth, Plon Michel (2000). *Dictionnaire de la psychanalyse*. Paris : Fayard.

Saladin d'Anglure Bernard (1988). Enfants nomades au pays des inuit Iglulik. *Anthropologie et sociétés*, vol. 12, n° 2, p. 125-166.

Segalen Martine (2010). *A qui appartiennent les enfants ?*  
Paris : Tallandier.

Strindberg August (1997) (éd. originale 1887). *Père*.  
Paris : L'Arche.

Théry Irène (2010). *Des humains comme les autres*.  
*Bioéthique, anonymat et genre du don*. Paris : EHESS (cas de  
figure).

Turner Victor (1990). *Le phénomène rituel. Structure et contre  
structure*. Paris : PUF (1ère édition, Aldindine Publishing,  
Company, 1969).

Yonnet Paul (2006). *Famille. I. Le recul de la mort*.  
*L'avènement de l'individu contemporain*. Paris : Gallimard.