

## UNE CULTURE SENSIBLE PARTAGEE

Dans ce chapitre, on envisagera la manière dont se développe une « culture sensible » entre enfants et parents. Nous reviendrons d'abord sur les rapports entre les corps, puis sur ce qu'ils produisent en matière de socialisation des adultes. Le domicile est le lieu où parents et enfants partagent des moments sensibles à travers les objets – le canapé notamment – et les corps à corps – bagarres, chatouilles, caresses. Les espaces deviennent alors des lieux de production du commun plus que de séparations. Les ressemblances, les mimétismes, les partages viennent supprimer parfois les différences générationnelles. Et dans cette production du commun, les adultes se trouvent transformés, particulièrement par les affects créés par ces partages sensibles. Ils sont aussi (re)socialisés par les situations dans lesquelles, au delà des normes qu'ils souhaitent appliquer, ils sont amenés à reconsidérer leurs rapports spécifiques à leur enfant singulier.

### 1. Mimesis et vie quotidienne

Pour Joël Candau, c'est le partage, « au sens d'union, de réunion, de fusion qui fonde l'idée de société ou l'idée de culture » (Candau 1999 : 16). Le partage peut être défini par nombre de critères : le partage peut être celui du lieu d'habitation, du passé, des conditions de vie, d'une langue, des habitudes alimentaires :

[...] les pratiques partagées contribuent probablement à faire converger les représentations, ou, du moins, à atténuer leur dispersion. Elles seraient en quelque sorte sociopètes en normalisant des représentations qui, originellement, en raison de l'unicité de chaque esprit-cerveau, seraient plutôt sociofuges. Agir collectivement, c'est non seulement chercher à atteindre des fins partagées, mais c'est aussi tenter de donner ensemble un sens partagé à l'action conduite. (Candau 1999 : 166).

Joël Candau souligne que l'« affinité des états mentaux », si elle est toujours présupposée, est en fait le « résultat plausible des échanges et des interactions entre les membres de ces formations concrètes » (Candau 1999 : 172-173). Dans cette perspective, l'absence de contact est quasiment impossible. Le partage de la vie quotidienne passe par le corps, et produit des ressemblances.

Les relations entre parents et enfants dans l'espace domestique suscitent de telles ressemblances. Pour Christophe Wulf, la notion de mimétisme rend compte de processus essentiels pour décrire la vie sociale. C'est au travers des processus mimétiques que les

modèles et schémas sont incorporés (Wulf 2004, 2007). Wulf emprunte la notion de mimétisme à Walter Benjamin qui, à travers l'archétype de l'enfant, soulignait cette manière qu'il a de se faire semblable au monde qui l'entoure, manière qui est la condition de la compréhension (Gebauer et Wulf 2005). Wulf insiste sur la dimension sensible du savoir nécessaire à l'effectuation des pratiques sociales. C'est un savoir de nature performative, « corporelle et est étroitement lié à des processus sensibles » (Wulf 2007 : 11). C'est par la participation à des actes sociaux nécessitant une mise en scène pratique que les individus construisent leur monde : « en s'appropriant mimétiquement les espaces sociaux extérieurs, les individus les transposent par les sens et l'imagination en images intérieures, en mondes du son, du toucher, de l'odorat et du goût qu'ils incorporent à leur propre monde » (Wulf, 2007 : 11).

Nous faisons l'apprentissage d'un acte social par mimésis, dans un rapport avec d'autres individus que nous voyons agir et auxquels nous sommes liés par le contexte social. Nous vivons la manière dont ils mettent en scène et représentent leurs actes, nous prenons part à leurs actions, nous faisons l'expérience des buts qu'ils poursuivent, du sens qu'ils donnent à ce qu'ils font et du rapport de leurs comportements avec le contexte. Soit nous sommes concernés par leurs actes et nous y participons, soit nous restons à l'écart et ne faisons que percevoir de l'extérieur ce qui se passe (Wulf 2007 : 9).

La mimesis est une manière de faire semblable au monde. Elle établit une proximité aux objets qui ne pourra être atteinte autrement et représente, pour cette raison, « une condition indispensable à la compréhension » (Gebauer et Wulf 2005 : 13). Déjà Lévi-Strauss avait porté son attention aux modes de diffusion qui sont différents de l'imitation simple :

En plus de la diffusion simple, il convient donc d'évoquer ce processus si important que Kroeber, qui l'a identifié d'abord, a nommé diffusion par stimulation (*stimulation diffusion*) : l'usage importé n'est pas assimilé, il joue plutôt le rôle de catalyseur; c'est-à-dire qu'il suscite, par sa seule présence, l'apparition d'un usage analogue qui était déjà présent à l'état potentiel dans le milieu secondaire. Illustrons ce point par un exemple qui touche directement à notre sujet. L'industriel fabricant de papier qui se rend aux États-Unis, invité par ses collègues américains ou membre d'une mission économique, constate qu'on y fabrique des papiers spéciaux pour emballages de Noël; il emprunte cette idée, c'est un phénomène de diffusion. La ménagère parisienne qui se rend dans la papeterie de son quartier pour acheter le papier nécessaire à l'emballage de ses cadeaux aperçoit dans la devanture des papiers plus jolis et d'exécution plus soignée que ceux dont elle se contentait; elle ignore tout de l'usage américain, mais ce papier satisfait une exigence esthétique et exprime une disposition affective déjà présentes, bien que privées de moyen d'expression. En l'adoptant, elle n'emprunte pas directement (comme le fabricant) une coutume étrangère, mais cette coutume, sitôt connue, stimule chez elle la naissance d'une coutume identique (Lévi-Strauss 1952 : 1576-1577).

Cette approche peut être appliquée à la relation parent-enfant : il apparaît que la transmission n'est qu'un aspect, un côté d'un phénomène plus large et plus complexe de diffusion et d'appropriation. La transmission, en tant que processus et non seulement projet, est d'abord

un partage. Écouter de la musique, s'occuper d'animaux, s'asseoir sur le canapé, se chatouiller, se câliner : lorsque ces actions se répètent au quotidien, ces gestes s'apprennent selon un processus mimétique. La difficulté, pour rendre compte de ces processus provient du fait qu'ils passent beaucoup par le corps, mais aussi, du fait que les adultes, généralement, rendent compte oralement de leurs pratiques comme de pratiques uniquement gouvernées par l'intention de conduire l'enfant. Cette vision correspond aussi au schéma d'une transmission verticale. La relation parent-enfant, de ce point de vue, ne consiste qu'à transmettre et éduquer, c'est-à-dire à conduire la conduite. Or, comme le montre Nicoletta Diasio (2010), en matière de transmission, ce ne sont pas seulement les enfants qui ressemblent à leurs parents. Les ressemblances sont couramment appréhendées en termes de transmission biologique ; cependant, les dimensions affectives, corporelles et sensorielles sont particulièrement agissantes et en modifient le sens, comme le soulignait déjà Crocker :

Les bororos pensent que les personnes qui ne sont liées ni par le sang ni par l'appartenance à un même groupe social, mais qui habitent dans le même espace physique, mangent la même nourriture (car toute nourriture est partagée par tous les membres d'une maisonnée), dorment et se baignent ensemble, font leurs besoins au même endroit, en viennent, après des années, à participer à une même espèce naturelle (Crocker 1977 : 162).

Lorsque l'on vit proches, une culture sensible partagée émerge par les corps et les objets qui sont entendus, touchés, regardés ensemble. Birdwhistell (1970) a montré comment, dans l'interaction, les corps s'ajustent les uns aux autres ; il compare les échanges à une danse ou à un combat de boxe au sein desquels il devient difficile de distinguer qui commence et qui répond, qui est émetteur et qui est récepteur. La Cecla (2002) a remarquablement observé, à l'aide de photographies de paysans italiens, comment ces formes de transmission fabriquent des ressemblances, des analogies, des correspondances dans les manières de marcher, dans les postures, dans l'habillement. Il s'agit là de transmission horizontale, par fréquentation mutuelle régulière, étroite, quotidienne.

Laver un enfant, échanger des gestes de tendresse, reproduire des mimiques, faire le ménage engagent les acteurs dans un processus où, à travers l'harmonisation de leurs gestes, leurs heurts même et leurs accrochages, ils se co-construisent. Il ne s'agit pas uniquement de cette empreinte sensorielle qui rend chaque environnement familial unique mais d'un processus d'incorporation des proches via un processus dynamique qui, tout en modifiant les sujets, ratifie leur distinction (Diasio 2010d : 159).

Si les ressemblances assurent une forme de continuité dans le temps, elles ne cessent de se transformer, selon les modifications des relations affectives, l'évolution des statuts des uns et des autres. Il serait réducteur de définir ces similarités comme de l'imitation, habituellement

pensée comme passivité. Christoph Wulf, on l'a dit, utilise le terme de mimésis pour rendre compte du caractère dynamique de l'engagement :

En cherchant à ressembler à leur mère ou à leur père, en les copiant ou en les imitant, les enfants apprennent leurs mouvements, leurs intentions et la dimension physique de leurs actions. En assimilant, de manière mimétique, les mouvements du corps de leurs parents, les enfants saisissent pourquoi, quand, comment et dans quel contexte ceux-ci agissent (Wulf 2007 : 85-86).

Le « faire ensemble » apparaît comme un mode de fabrication des airs de famille, « qui ne se déroule jamais sur un mode mécanique, répétitif : les gestes sont réinterprétés, appropriés » (Diasio 2014 : 36).

L'action et la réflexivité constituent des dimensions centrales de cette manière de faire des corps [...] Mais, à la différence de ce qui se passe dans l'incorporation d'objets, les personnes ne sont pas inertes, elles s'accommodent les uns les autres, se laissent transformer par un ensemble d'agissements réciproques. A l'instar des comportements alimentaires, les parents sont modifiés par leurs actions sur les enfants et, dans certaines photos de famille, l'ethnographe se demande qui ressemble à qui. Peut-on toujours définir une autorité du modèle comme matrice originale dont on repère les traces ? Est-ce la fille qui reprend la mère dans ses gestes coquets, ou la mère qui s'accoutume aux poses enfantines de la fille ? (Diasio 2010d : 158).

## 2. Le partage des corps

Entre frères et sœurs d'âge proche, entre adultes et enfants, c'est en jouant, en se chatouillant, en se collant, se poussant, en mêlant ces actions à des actions sur des objets (jouets, peluches, coussins), que les enfants façonnent leur propre rapport au corps et aux corps des autres. Les corps se touchent, se répondent, se cherchent, partagent des sensations. C'est dans l'espace domestique, à travers le toucher et les mouvements des corps rapprochés que les subjectivités d'enfant se construisent, que se tissent les relations familiales. .

### 2.1. Se toucher

L'une des premières études à avoir souligné les modalités d'engagement corporel mutuelles dans les relations entre adultes et enfants est celle de Bateson et Mead (1962 [1942]) à Bali. Dans leurs photographies, ces anthropologues montrent combien les relations entre enfants, mais aussi entre adultes et enfants, se caractérisent par une proximité spatiale qui passe en grande partie par une action mutuelle des corps des uns sur le corps des autres. Curieusement, on dispose de peu d'éléments de comparaison du côté des populations européennes, car si les soins du corps des jeunes enfants ont été et demeurent une thématique fréquente, les travaux en question traitent essentiellement d'autres cultures (Bonnet et Pourchez 2007). Les données

pour la France sont peu nombreuses pour les tranches d'âge de 0 à 5 ans, de même pour les 6-8 ans. Des données historiques sur les pays occidentaux attestent, cependant, des changements importants dans le rapport tactile aux enfants (Lallemand et Delaisi de Parseval 2001, Loux 1978). Synnott (1993) montre que si, aux yeux des spécialistes de l'enfance, les rapports tactiles aux enfants étaient considérés comme néfastes à l'enfant dans les années 30, ils sont devenus aujourd'hui une norme. Il rappelle les conseils du docteur Watson, fondateur du behaviorisme, en 1928:

Traitez-les comme s'ils étaient des petits adultes. Habillez-les, baignez-les avec soin et circonspection. Faites en sorte que votre comportement soit toujours objectif et gentiment ferme. Ne les prenez pas dans vos bras et ne les embrassez pas, ne les faites pas asseoir sur vos genoux. Si vous le devez, embrassez-les une fois sur le front lorsqu'ils disent bonne nuit. Serrez-leur la main lorsqu'ils se lèvent le matin (Synnott, 1993,81-82).

Dans les familles rencontrées, les adultes peuvent au contraire toucher les enfants, les chatouiller, les caresser, voire les porter dans leurs bras. Le toucher est le sens de la proximité la plus étroite : il implique directement un partage physique (Bromberger 2007). Ce partage, il est vrai, est susceptible d'empiéter sur le territoire du moi (Goffman 1973b). La peau est ainsi la surface qui permet d'explorer et d'être affecté par le monde extérieur. Par le toucher, associé parfois étroitement à des perceptions visuelles ou auditives, l'être humain fait l'expérience du poids, de la taille, de la texture, de la forme, du mouvement des corps. C'est par le toucher que nous créons ou renforçons des liens (Finnegan 2002, Goffman 1973b). Dans le champ de l'anthropologie, peu de travaux portent sur ce sens pourtant si particulier. Jacqueline Rabain (1979) a montré comment les jeunes enfants wolofs se déplacent d'un corps adulte à l'autre, démultipliant la variété et l'intensité des contacts corporels. Virginie Vinel, dans son travail sur les relations entre les femmes moose du Burkina-Faso, montre que les rapports tactiles « suivent des normes qui prennent en compte le statut social des individus, leur sexe, leur âge et la situation de production du contact, en public, dans un lieu familial ou dans l'intimité » (Vinel 1998 : 77-78). Toucher ne revient pas seulement à « traduire » une relation, mais à la créer. Elle observe que les jeunes filles de la même catégorie d'âge se tressent les cheveux entre elles. Cette activité occasionne de nombreux contacts corporels :

Aux heures de détente, spécialement pendant la saison sèche, les jeunes filles des enclos avoisinants se retrouvent dans un endroit ombragé, sous un arbre ou près d'une maison, un espace ouvert où des femmes sont essentiellement présentes. Pendant l'après-midi entière, les jeunes filles se tressent réciproquement. Le toucher est omniprésent lors de ces échanges. La coiffeuse effleure, palpe, tire le cuir chevelu de la coiffée car les nattes sont tissées sur le crâne. La jeune fille coiffée ne ressent pas que du plaisir, car le serrage des nattes lui procure des picotements douloureux qu'elle exprime par des exclamations souvent accompagnées de

rires [...]. Les jeunes filles façonnent donc leur apparence entre elles. Plus encore, toucher en tressant, c'est s'approprier la personne, l'intégrer au groupe, lui incorporer l'identité du groupe des pairs. (Vinel 1998 : 81-82)

Les corps, par le toucher et le contact étroit, se mêlent. Le corps est alors expérimenté comme un corps-en-relation, selon ces formes particulières du lien. Le corps ne fait pas que transcrire, traduire physiquement des sentiments, des émotions ou des pensées : les sentiments doivent être pensés comme une production d'un réseau composé d'actions, d'affects, d'objets et de corps. En outre, le corps condense, cristallise des sentiments collectifs, qu'ils soient familiaux ou politiques ; il intègre et produit des histoires et des relations sociales. Ces formes de contact sont commentées par Lupton (2013) pour les relations entre adultes et très jeunes enfants :

À travers le fait de toucher-être touché, de porter-être porté, de sentir-être senti, entendre-être entendu, les corps de la mère et du nourrisson [*infant*] se rapprochent, ou se penchent et se séparent l'un de l'autre. Le concept de « petit enfant » [*infant*] et de « mère » se définissent mutuellement et sont inséparables l'un de l'autre, et chacun des corps de « l'être-au-monde » est façonné par celui de l'autre. (Lupton 2013 : 32).

Les adultes et les 6-8 ans effectuent ainsi dans la sphère domestique des actions qu'ils ne font pas ailleurs : caresser, habiller, soigner, embrasser<sup>115</sup>. Plus qu'ailleurs, les frontières entre les corps sont parfois brouillées. La densité des liens que permettent le toucher et le contact physiques rend poreuses les actions sur soi et les actions sur les autres. Des liens d'intimité et d'interdépendance sont ainsi créés et transforment le rapport des enfants et des adultes à leur propre corps.

Pour les enfants, dans la fratrie, le rapprochement des corps dépend de l'écart d'âge entre les enfants, même si, contrairement à ce qui se passe à école, les âges sont loin d'être des critères de séparation tranchés. Clémentine (6 ans) a des contacts physiques moins fréquents avec sa demi-sœur de 16 ans qu'avec son frère de 4 ans. Au cours de l'entretien, son frère la rejoint, et joue avec elle. Cependant, sa demi-sœur, dans sa chambre personnelle, assise à son bureau devant son ordinateur, porte fermée, acceptera sans enthousiasme que Clémentine ouvre la porte (après avoir toqué)<sup>116</sup>.

---

<sup>115</sup> Ces contacts sont limités et codifiés. Il faudrait en étudier plus précisément les modalités selon le genre et les espaces. Nicletta Diasio et Virginie Vinel (2015) décrivent comment les séparations dans la salle de bain sont liées aussi au risque pensé par les adultes d'attouchements sexuels. Les normes concernant l'intimité sont variables d'une famille à l'autre. Par exemple, dans la famille Charpet, selon la mère, le père n'entre jamais dans la salle de bain lorsque ses filles s'y trouvent.

<sup>116</sup> La demi-sœur de Clémentine l'accueille cependant régulièrement dans sa chambre. Clémentine peut y dessiner, jouer, tandis qu'elle fait ses devoirs ou joue à des jeux en ligne sur Internet.



**Figure 121.** Chez Clémentine (6 ans) et Pierre (4 ans). Jeux du corps dans leur chambre.



**Figure 122.** Chez Clémentine (6 ans) et Pierre (4 ans). Jeux du corps dans leur chambre.

Au cours des entretiens, j'ai pu observer des enfants danser ensemble, jouer à des jeux de société l'un contre l'autre ou en se touchant du pied, manger un repas dans la cuisine en se touchant les jambes et les pieds, jouer avec des peluches sur le canapé les uns contre les autres, faire semblant de se bagarrer, jouer à la brouette, effectuer des glissades dans l'escalier (cf. Partie III). Les 6-8 ans sollicitent ainsi des engagements corporels multiples avec leurs



**Figure 123.** Famille Cachin : dans la cuisine au repas de midi.

frères et sœurs. Comme dans le cas du rapport aux objets, les corps à corps sont tout à la fois des expériences sensorielles spécifiques, des formes d'affirmation de soi et des défis lancés aux adultes. L'appropriation des espaces domestiques se fait par le corps, mais aussi par le corps de l'autre lorsqu'un frère ou une sœur est présent(e). Le faire-ensemble passe par la proximité des corps.

Lorsque les enfants ont un écart d'âge peu important (environ 4 ou 5 ans maximum), les douches ou les bains sont parfois pris entre frères/sœurs ; c'est l'occasion de s'observer mutuellement, de se comparer, mais aussi de chanter et de danser. Ils peuvent s'asperger d'eau, se projeter la douche sur le dos. Parfois, c'est aussi l'occasion de se mettre du vernis à ongle sur les pieds, entre sœurs, entre amies ou entre mère et fille. Mais, pour une partie des parents, c'est un temps relativement contrôlé car selon les adultes, nombreux sont les enfants

entre 6 et 8 ans qui ne se lavent pas les cheveux seuls et risque de mettre de l'eau partout. C'est l'occasion pour les adultes d'intervenir assez régulièrement dans la salle de bain et de réguler la durée de la douche ou du bain, ainsi que les mouvements trop brusques qui peuvent s'avérer dangereux (glisser, tomber). Ce sont des temps qui se transforment facilement en temps de jeu, ce qui amène parfois des réprimandes, voire des mesures de séparation<sup>117</sup>. Cependant, c'est aussi pour les adultes, et notamment pour les mères, un temps de plaisir, de contact des corps. Les actions sur le corps des adultes sont également très importantes. Les enfants observés ne cessent d'exprimer une volonté de proximité par le corps. Monter sur les adultes, se mettre dans leurs bras, sur leurs genoux, se faire porter sont des activités encore demandées aux adultes par les enfants de 6-8 ans. Monter dans les bras de ses parents est une façon de se rapprocher et de se toucher affectueusement mais aussi de se grandir par le corps de l'autre.



Figure 124-125. Chez Maya (8 ans), Jules (5 ans), Louis (3 ans) : sur le canapé.

En plus de la chambre et de la salle de bain, le salon, avec son canapé, représente un espace d'incorporation mutuelle. Le canapé joue un rôle central dans le rapprochement des corps.

## 2.2. Corps sur canapé

Comme le souligne Nicoletta Diasio (2009a : 40) : « les objets sont des médiateurs d'interaction sociale, des ressorts stratégiques de l'action individuelle et collective, des analyseurs dont les itinéraires nous mettent au cœur d'un système d'interaction. »

### *Observation dans la famille Lett*

Pendant que je m'entretiens avec le père, les deux filles se sont installées sur le canapé avec leur mère. Gwenaëlle (12 ans) a allongé ses jambes sur le canapé et mange un yaourt. Nina (7 ans) s'est accroupie contre Gwenaëlle et contre sa mère. Elles sont réunies, observent

---

<sup>117</sup> Madame Damblé raconte que ses fils ont pris un bain alors qu'elle n'était pas à la maison, ont laissé l'eau couler, qui s'est infiltrée dans l'appartement des voisins du dessous. Elle leur a désormais interdit de prendre le bain ensemble.



l'entretien que j'ai avec le père, interviennent ponctuellement. Les postures du corps sont quasiment les mêmes entre mère et filles.

Comme on l'a vu, les enfants sont nombreux à investir le salon, et donc le canapé. Le canapé est utilisé dans les jeux de simulation (faire une cabane) mais aussi dans les jeux du corps, lors desquels s'observent les ressemblances des gestes et des mouvements du corps :



Figure 126. Chez Jules (7 ans) et Tom (4 ans) : sur le canapé du salon.

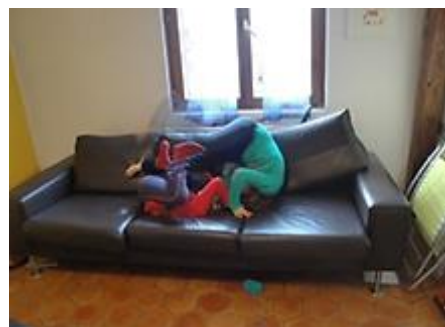


Figure 127 : Chez Lou (8 ans) et Ninon (12 ans) : roulades sur le canapé du salon.



Figure 128-129. Chez Mathilde (7 ans) et Loïc (7 ans): jeux de faire-semblant et discussion sur le canapé.



Le canapé occupe toujours une place importante dans le salon. Il est situé en face de la télévision, la plupart du temps. Regarder la télévision, c'est d'abord s'installer dans le canapé : décontracter le corps, le placer dans une position agréable en utilisant les propriétés élastiques et molles de la mousse du canapé et en y ajoutant différents objets qui complètent cet état de disposition au plaisir (peluches, jouets, couvertures, nourritures). Par rapport au corps de l'enfant, le canapé est grand : l'enfant peut s'y allonger comme sur un lit. Cette surface disponible, sans toucher le sol, permet de varier à l'infini les positions : en tailleur, appuyé sur l'accoudoir les jambes allongées, à genoux, assis les jambes allongées ou repliées. Dans le

canapé, les corps se rapprochent, se touchent, se croisent, se manipulent. Divers objets qu'on peut toucher, manipuler, se retrouvent parfois sur le canapé : des doudous, des peluches, des coussins, mais aussi des couvertures. Ces objets renforcent l'appropriation du canapé par les enfants.

Cette proximité concerne les enfants entre eux : séparés à l'école, dans des classes et des écoles différentes, séparés la nuit dans des lits différents, séparés à table sur des chaises distinctes, le canapé apparaît comme faisant partie d'un de ces espaces de proximité physique étroite rassemblant les enfants dont l'écart d'âge justifie des écarts de pratiques sociales (jeux, devoirs, sociabilité) ainsi que les enfants et les adultes. À plusieurs devant la télévision, les regards ne sont pas dirigés vers l'autre (enfant ou adulte) : ce dispositif permet sans doute un contact physique prolongé plus facilement que dans d'autres situations, car le foyer d'attention est détourné de l'interaction elle-même. Cela favorise une proximité et une absence de hiérarchie entre enfants dont l'écart d'âge est important, et entre générations : on voit la même chose. Ces moments peuvent être l'occasion pour l'enfant de s'appuyer sur l'épaule d'un adulte, de mettre ses pieds sur ses jambes, d'être tout contre le corps de l'autre. Occasion aussi de se faire « inspecter » les cheveux (voir si on n'a pas de poux), sécher les cheveux ; occasion de toucher, de s'appuyer, d'inspecter le corps de l'adulte. Se déroule ici une part du modelage du corps de l'enfant et du corps du parent, les deux agissant l'un sur l'autre. C'est dans ce contexte de rapprochement des corps, de partage du même espace-canapé que les corps s'apprennent les uns les autres. L'intimité partagée est ici créée par la proximité, le relâchement des positions du corps, la relative convergence des regards vers un foyer d'attention commun.

Ainsi, le canapé est-il utilisé à certains moments, comme le catalyseur de rapports physiques inter-générationnels et inter-catégorie d'âge. Chez Jules (7 ans) et Tom (4 ans), le canapé est un canapé-lit (Fig. 122). Ce canapé-lit est laissé en « position lit » de façon permanente. La couverture rappelle aussi le lit.

Madame Lamay : Ça c'est ce qu'il y a là-dedans, c'est la caisse c'est les couvertures qu'on utilise le soir quand on a froid, parce qu'il fait froid chez moi, donc quand on est là souvent quand on est sur le canapé, on sort les couvertures et on se met tous ensemble sous les couvertures comme des papis [rires]

SL : Devant la télé ?

Madame Lamay : Oui devant la télé... après dans la journée elles restent là donc Théo quand il est là s'il y a une couverture il la prend, voilà c'est un réflexe maintenant, canapé couverture...

Les différences d'âges et de génération peuvent être provisoirement gommées, à certains moments, sur le canapé : c'est ainsi qu'on peut comprendre les propos de la mère d'Alexandre (7 ans) et Théo (12 ans) : « On est comme des papis » ; c'est-à-dire : « On a le même rapport aux objets (canapé-télé-couverture) », ce qui définit une identité de génération (momentanée). Le canapé apparaît ici comme un espace moins normalisé par les politiques publiques, comme on l'a montré dans la première partie. La séparation des corps y est moins normée.



Figures 130-131. Chez Alexandre (12 ans) et Théo (7 ans): le canapé équipé de couvertures.

L'espace domestique est un espace où les corps se vivent et s'expérimentent de manière différente que dans les lieux publics (Gurney 2000). C'est en effet dans ces espaces que nous pouvons nous « occuper » de notre corps. Contrairement à l'espace public, si bien analysé par Goffman (1973a), où la présentation de soi contraint à dissimuler constamment les activités du corps tels que déféquer, uriner, péter, cracher. Le logement apparaît comme un espace où ces activités sont moins contraintes, où le corps, en tant que récipient d'où s'échappent liquides et matières polluantes, peut être traité (Gurney 2000). À la maison, le corps sent, touche, écoute, dégage des odeurs, des sons. Lorsque qu'il nous arrive d'être nu, c'est de plus souvent à la maison que cela se passe<sup>118</sup>. Les espaces domestiques sont aussi les lieux où les corps peuvent se toucher.

<sup>118</sup> Selon Gurney, les discours scientifiques sur la maison insistent sur la possibilité d'y être « soi-même ». Il s'interroge sur ce que cela signifie vraiment. Il propose plusieurs explications, qui mettent en jeu l'opposition entre sphère « privée » et sphère publique. Parmi celles-ci : « Être soi-même à la maison peut signifier, par exemple, avoir la liberté de représenter ou pratiquer votre sexualité, sans peur du ridicule, du rejet ou de menace de violence [...]. Cela peut signifier l'opportunité d'être complètement ou partiellement déshabillé dans tout ou partie de la maison sans peur de se le voir reprocher, ou de gêner les autres propriétaires. Cela peut vouloir dire être en mesure de se moquer de la mise en scène conventionnelle en rotant ou en rompant « l'interdit du pet » [« fart taboo »] qui restreint habituellement l'expression des flatulences en dehors de la maison [...]. Cela peut vouloir dire se relâcher en ne mettant pas de maquillage, en ne se rasant pas, en ne se lavant pas, en ne se peignant pas les cheveux. Cela peut signifier ingérer de la nourriture et des boissons interdites, ou consommer des substances illégales. Pour certains, c'est l'occasion d'exercer de la violence, du contrôle et de la surveillance sur le corps d'autres personnes » (Gurney, 2000 : 58).

Avec les 6-8 ans, les occasions de rapports de corps à corps sont présentes et les contacts sont encore très nombreux. Dans les activités de soin ou de jeu, se rapprocher par le corps est une modalité essentielle du partage entre adultes et enfants. Dans la deuxième partie, nous avons vu que les circulations des enfants dans le lit de leur frère/sœur ou de leurs parents ne sont pas rares. L'intensité des contacts corporels a lieu surtout au moment de l'endormissement des enfants, au moment de lire une histoire. Les enfants sont souvent caressés sur le dos et la tête (visage ou cheveux). Mais les contacts corporels ont aussi lieu à travers des jeux dont le principe repose essentiellement sur le corps, comme la bagarre (monsieur Valéry ou monsieur Choutal) ou les chatouilles<sup>119</sup> (famille Charpet par exemple). Ces pratiques du corps sont relativement genrées : la « bagarre » est davantage pour les pères. Mais il faut souligner que les câlins sont eux aussi pratiqués largement par les hommes rencontrés. Les soins du corps dans la salle de bain sont davantage l'occasion de contacts étroits entre mère et enfants. Laver les cheveux, soigner les « petits bobos », couper les ongles, coiffer sont des occasions d'agir mutuellement sur l'un et l'autre corps.

C'est l'ensemble des actions partagées qui donne lieu à une expérience des corps. Comme le montrent Céline Rosselin et Marie-Pierre Julien à propos de l'alimentation, « il y a de la culture motrice partagée qui construit le sujet, sa place et sa relation aux autres » (Rosselin et Julien 2012 : 19). La vie domestique partagée avec des enfants permet ces moments chargés d'émotions partagées : « Le partage, faire ensemble, rire et ressentir ensemble, est un moment privilégié de construction d'une culture commune et de lectures émotionnelles communes du monde » (Rosselin et Julien 2012 : 20). Il s'agit bien ici de la création du collectif adulte-enfants. Dans la deuxième partie, nous avons noté que les frontières générationnelles induisent certaines actions différentes entre adultes et enfants – se baisser tout le temps pour ramasser les affaires qui « traînent » par exemple. Ici, on voit qu'elles induisent rapprochements et ressemblances. Les transformations du corps sont autant liées aux frontières qu'aux partages, tels qu'ils ont lieu avec des enfants de 6-8 ans.

Cependant, si ces rapports sont encore très nombreux, ils se modifient et deviennent l'objet de nouvelles frontières plus problématiques pour les 6-8 ans. Si les enfants, à maintes reprises, se rapprochent des parents, les parents cherchent aussi à prendre de la distance. Nous avons vu que dormir dans sa chambre (et non dans lit des parents) devient une norme qui doit

---

<sup>119</sup> Madame Charpet réveille ses filles souvent ainsi : « Je rentre j'allume la lumière et généralement j'aime bien les chatouiller ou les aplatir contre le lit elles adorent ça. Si on les réveille normalement, elles grognent ça leur plait pas trop ».

s'appliquer avec plus de rigueur, si elle ne l'était déjà. L'autonomie est aussi le nom de cette distance due au soupçon de la dimension sexuelle que peut impliquer, pour les adultes, la proximité corporelle. La nudité, par exemple, cette proximité corporelle par le visible, peut commencer à poser problème aux parents, notamment quand il s'agit de leur propre nudité.

Madame Lamay : Après moi quand je suis sous ma douche, je tire bien le rideau et j'aime ouais, j'aime bien être tranquille maintenant. Quand ils étaient plus petits, ça me dérangeait pas trop. Avec Alexandre, on a pris des bains ensemble avec mes garçons, alors Théo, il réclame encore. Moi, je veux plus, ah non : il a 7 ans ; souvent, il veut prendre un bain avec moi, je lui dis « Non, là c'est plus possible ! »

Les regards des enfants peuvent se faire curieux à l'égard du corps des adultes. Madame Lamay observe comment les enfants l'observent et s'observent mutuellement lorsqu'ils sont nus. Elle construit des frontières sans vouloir interdire ce qui apparaît pour elle comme un liberté individuelle :

Madame Lamay : Mais le regard Alors une fois, il m'a eu parce que je sais plus quoi... alors quand je suis sous la douche – le soir, on enchaine, c'est très serré quand on rentre du tennis machin, donc je prends ma douche, il prend sa douche, l'autre prend sa douche. Donc on arrête pas l'eau, donc il y en a un qui sort, l'autre qui rentre tu vois [rires] et des fois Théo, il en profite, il vient avant que je sois sortie, donc il met le truc, il s'assoit dans la baignoire mais il s'assoit, moi je finis de me rincer, je lui laisse l'eau, je sors, il en profite quand même pour venir dans la baignoire en même temps que j'y suis [rires]. Mais sinon non, après voilà ça s'enchaîne, Alexandre c'est pareil, il laisse la porte ouverte on rentre au sort on rentre c'est pas un problème...

Et avec son fils de 12 ans :

Madame Lamay: Ah ouais ! Alexandre, il se promène à poil dans la maison, il dort à poil, donc le soir quand il vient me faire la bise, il vient à poil. Je suis là, je lui dis : « Mais t'as pas froid ? » Une fois, il était venu en début de soirée, il était déjà à poil donc je fais : « Alexandre non, tu mets en caleçon », il s'assied sur le canapé machin, je lui dis : « T'as pris une douche avant, pour te trimballer à poil ? », sans gêne quoi. Je lui dis : « Non non non, tu vas prendre une douche et tu mets un caleçon » parce que je veux quand même qu'il se promène comme ça, mais ça le gêne pas, aucune pudeur ... mais c'est bien, moi je trouve ça plutôt sympathique.

Par contre, chez les Charpet par exemple, les deux filles de 6 et 8 ans prennent tous les soirs un bain. Certains jours, et notamment les mercredis et les samedis, la mère peut prendre un bain pour « se délasser ». Il n'est pas rare que l'aînée (8 ans) sorte de sa chambre et demande à sa mère si elle peut la rejoindre dans le bain. Cette dernière accepte si elle estime que sa fille n'est pas fatiguée. Le père, lui, s'interdit l'accès à la salle de bain lorsque ses deux filles s'y

trouvent<sup>120</sup>. Diasio et Vinel (2015) ont décrit les pratiques et les circulations des enfants entre 9 et 13 ans et des adultes dans la salle de bain, mais aussi les interdits qui y prévalent. La mère est davantage présente auprès des enfants quel que soit leur sexe, alors que les pères sont très vite exclus de la salle de bain des filles car le soupçon de d'inceste pèse bien plus sur les pères que sur les mères. Cela semble aussi effectif pour les 6-8 ans.

### 3. Un univers sensoriel commun

Les activités enfantines suscitent, ravivent, orientent, déploient, sollicitent les activités des adultes. Même lorsque les enfants n'ont pas « le droit » de toucher certains objets, ces objets, parce qu'ils se trouvent dans l'espace domestique, sont susceptibles d'être touchés, manipulés par les enfants. Ainsi, pour les parents rencontrés, un couteau n'est pas tout à fait identique au couteau utilisé lorsque les enfants sont adolescents. En fait, les objets domestiques sont modifiés dans la mesure où ils sont utilisés pour et par les enfants. Ce n'est pas seulement le canapé qui est partagé. C'est aussi la cuvette des toilettes<sup>121</sup>, le bac à linge, le mixer, le pot de confiture. Ainsi, l'espace n'est pas modifié seulement par les objets appartenant à la culture infantine. Les objets sont appropriés par les uns et les autres, dans des situations de participation. Ainsi monsieur Gabera raconte comment se déroulent les dimanches où aucune sortie n'est prévue :

Monsieur Gabera : Je me lève, donc, les œufs à la coque. Bon, préparer les œufs, les sets de table, les coquetiers, le pain beurré, le pain grillé, ça prend un temps fou, c'est pas comme un petit déjeuner – « Tiens voilà ton verre de lait chaud, tiens ton croissant », et on en parle plus –, préparer un bon petit déjeuner avec des œufs à la coque, ça prend un temps fou, donc il faut qu'on n'ait rien à faire le dimanche matin [...] Elle [Jenny] m'aide à mettre la table. Oui oui, alors on a des serviettes, les sets de table, c'est des serviettes de table de papier blanc, on les pose après elle me dit : « Je choisis la couleur ». Elle pose les coquetiers.

Le père m'explique qu'il emmène fréquemment ses filles lorsqu'il va chiner dans les marchés aux puces. Cette fois-là, « Jenny elle a trouvé ces coquetiers, elle a dit : “Papa regarde les beaux coquetiers !”, alors du coup, j'ai dit “Ben si cela te plait, on les prend” et alors on a les pris, on les a pas encore essayés ».

Selon Christensen, Hockey et James (2001), l'environnement matériel partagé fait office de médiation ; il permet aux gens de communiquer, du simple fait de percevoir les mêmes objets.

---

<sup>120</sup> Diasio et Vinel (2015) ont décrit les pratiques et les circulations des enfants entre 9 et 13 ans et des adultes dans la salle de bain, mais aussi les interdits qui y prévalent. La mère est davantage présente auprès des enfants quel que soit leur sexe, alors que les pères sont très vite exclus de la salle de bain des filles car le soupçon de d'inceste pèse bien plus sur les pères que sur les mères.

<sup>121</sup> Quelques enfants disposent tout de même de leur salle de bain et de leur WC, Ben dans la famille Wilton. Mais Ben utilise aussi la salle de bain de ses parents, et les WC communs.

Les objets constituent un paysage sensoriel partagé. Leur recherche concerne le mode de vie des ruraux :

Ainsi, suivant Howes (1991) et Stoller (1989), nous explorons leurs « communications culturelles » en tant qu'expériences sensorielles incorporées aussi bien que rationnelles, qui sont, en partie, médiatisées par la matérialité du paysage rural. Dépourvus de l'ensemble des rues, des magasins et des zones d'habitation, les habitants vivent séparément les uns des autres et cependant leurs vies sont intimement mêlées, reliées ensemble par la terre [land] même qui les sépare – et aussi par les silences à travers lequel ils communiquent. Ils parlent tout haut de routinisation des vies partagées et d'histoires communes liés à la terre. De cette façon, le « mode de vie agricole », une expression qui revient à travers nos données, devient à la fois effectuée et incorporée. Au cœur de son énonciation, nous affirmons que le rôle de la terre en tant que médiatrice entre les gens, une matérialité qui forme les structures de la communication qui domine dans cette communauté<sup>122</sup> (Christensen, Hockey et James 2001 : 70).

Ces formes de communication indirecte rendent compte du décor des habitations : c'est le cas pour les paysans observés par Christensen Hockey et James, chez qui le silence ambiant favorise l'usage d'autres formes de communication que celui du langage. Ainsi les couleurs et les formes de l'environnement matériel sont-elles une ressource pour communiquer entre adultes et enfants. En fait pour partager, les objets suffisent :

[...] le partage n'implique pas nécessairement la coprésence des sujets, la confrontation aux mêmes matières et les émotions qui l'accompagnent pouvant suffire à les construire identiquement, du fait du partage naturel de certaines aptitudes cognitives et du partage culturel de tout un univers de connaissances infra-conscientes relatives à « la matière travaillée ». Les adolescents partagent une culture commune, certes en mangeant tout en déambulant dans l'espace urbain, mais également en mangeant seul devant une télévision ou un ordinateur (Rosselin et Julien 2012 : 21).

La notion d'expérience rend compte d'une action dans un environnement, perçu dans sa variété sensorielle.

Madame Cachin : Maintenant en général, quand ils prennent le bain, je fais la cuisine, tu vois parce qu'il sont juste à côté, que je les entends et que maintenant, Tom est assez grand pour que je puisse le laisser seul avec son frère dans la baignoire et puis, quand je fais la cuisine et qu'ils sont dans la baignoire, je leur demande de chanter ou de parler et je veux toujours les entendre, voilà. Et dès que je les entends plus, je cours ou je leur demande de parler, je les appelle, donc comme il causent tout le temps, c'est pas gênant, je les entends [rires] non-stop et donc je peux faire la cuisine.

On voit, à partir de cet extrait que l'univers sensoriel de l'adulte est constamment peuplé par les paroles et les bruits des enfants ; tantôt à l'initiative de l'adulte (« je leur demande de chanter ou de parler »), tantôt à l'initiative des enfants. Ainsi, les actions quotidiennes des adultes sont-elles régulièrement orientées, modifiées, travaillées par les actes et les actions des enfants. La spécificité des espaces domestiques familiaux rencontrés est fondée sur le partage

---

<sup>122</sup> Ma traduction.

des temps et des activités. Un adulte fait à manger pendant qu'un enfant fait ses devoirs dans la cuisine, tandis que l'autre enfant joue dans le couloir avec ses voitures, que l'autre adulte regarde la télévision ou consulte son courrier. Nous avons observé la surcharge cognitive que peut occasionner la multiplicité de tâches domestiques quasiment simultanées. Mais il ne faut pas oublier que la fluidité et la circulation des corps, des activités, des objets, des sons, des odeurs, qui passent d'une pièce à l'autre produisent chez les habitants, des affects partagés. Cette diversité simultanée correspond sans doute pour une large part à ce que les parents évoquent quand ils disent : « il y a de la vie ».

Une crise de la transmission dans les sociétés contemporaines est souvent invoquée (Chalier 2008). Cependant, pour Nizard, la transmission s'opère principalement par le récit et le rite.

Le rite suppose :

[...] une expérience partagée, sensorielle et affective, des mises en scène dont les gestes sont porteurs. La transmission de l'expérience vécue, expérience dont la mémoire est tenace, ne semble possible que par son partage et par la mobilisation dans l'intersubjectivité, des aspects sensoriels qui lui sont propres (Nizard 2012, 238-239).

La transmission suppose un ancrage sensible (Candau 1999). La mémoire passe par le corps. Dans son étude sur la transmission dans les familles juives contemporaines, Sophie Nizard relève la fréquence des références à la transmission lorsqu'il est question de cuisine. Dans le monde contemporain marqué par une moindre pression des lois, des autorités et des codifications des contenus de transmission, la nourriture apparaît comme une voie privilégiée de transmission. La cuisine apparaît à la fois comme un « objet » à transmettre mais aussi comme « une manière d'être au monde qui passe par le corps » (Nizard 2012 : 241). C'est vrai, a fortiori, de l'environnement matériel du quotidien imprégné de l'enfance et des enfants.



#### 4. Réguler les affects, sentir avec

Il est difficile de décrire la façon de sentir ensemble, car c'est comme l'air qu'on respire, comme l'environnement matériel et corporel dans lequel nos gestes et nos affects sont pris. C'est là une expérience de l'intime : le corps et les objets, parce qu'ils sont quotidiens, se « familiarisent » :

La famille constitue une expérience de l'intimité et des affects où tout un art d'accommoder les corps tisse des liens familiaux et produit des personnes singulières : partager les rythmes de l'activité et du repos, laver, ranger, traiter les sécrétions et les odeurs, faire la cuisine et manger ensemble permettent de fabriquer le familial et de l'incorporer comme une dimension essentielle de l'individu. (Diasio 2014 : 31).

L'intimité, la proximité désignent ces modalités selon lesquelles les expériences sensibles et esthétiques se font en commun, dans le temps du quotidien. Les objets et les corps sont engagés au quotidien, dans une circulation d'affects. Le plaisir de voir un film ensemble, d'écouter une musique, ou de chercher un nounours provient d'un partage du geste sur l'objet – voir, toucher, sentir – et des affects qui sous-tendent dans ces gestes sur les objets. Les adultes se transforment donc, apprennent dans ces formes de participation, même si « ces résonances entre corps sont racontées moins comme des apprentissages que comme des manières de se sentir “près” d'une personne » (Diasio 2014 : 37).

Les sentiments sont socialement produits (Mauss 1993 [1934], Hochschild 2003). Comme le souligne Gérard Neyrand (2014c), l'amour dans la famille est devenu une norme. Les adultes qui rendent compte de leur vie quotidienne partagée avec les enfants évoquent des situations où des affects intenses circulent. Le plaisir du partage est fréquemment évoqué. La fréquentation des enfants conduit les adultes à être souvent touchés par des affects de joie. C'est là un fait que les parents rencontrés soulignent volontiers. Le plaisir de manger ensemble, de regarder la télévision ensemble, le plaisir de voir jouer les enfants est fréquemment évoqué. Les adultes aussi ont trouvé dans la personne de leurs enfants, des partenaires. Madame Wilton évoque la situation des adultes qui se retrouvent « seuls » à la maison alors que leurs enfants sont partis chez leur grand-mère en vacances :

C'est vide, on s'ennuie [rires] on s'ennuie à mort [rires] oh je gueule plus, c'est mortel, je peux plus respirer sans hurler maintenant. Non, mais oui ça fait drôle oui. Non, mais en fait la maison, on est très bien avec les enfants. Nous, on les adore, ils vivent, c'est vivant, tous les jours ils viennent raconter un truc, c'est des sources d'anecdotes et de joies diverses et variées mais c'est vrai qu'il y a de moments... c'est juste oh, tuer l'un avec l'autre [rires] par exemple.

En Afrique, les recherches sur la parenté ont montré que les relations entre les grands-parents et les petits enfants sont des relations « d'égalité amicale » dans lesquelles la plaisanterie est permise. Les enfants sont souvent « gâtés » par leurs grands-parents. Au Kenya, Wenzel Geissler et Prince (2004) observent que le partage a lieu dans le jeu, la production et la consommation domestique et les soins du corps. Dans les familles rencontrées par nous, ce sont les parents qui cherchent à développer cette « égalité amicale ». Comme les grands-parents africains, les parents évoquent souvent les moments de plaisir et de joie en compagnie des enfants. Être ensemble est important pour eux, ils prennent du plaisir à une activité lorsque celle-ci est partagée ou effectuée dans la co-présence. Le partage avec les enfants est souvent considéré comme une expérience qu'il ne faut pas rater, dans la vie d'un adulte. « Passer du temps » avec les enfants, partager avec eux, est le désir de nombre d'adultes rencontrés.

Cependant, les parents considèrent qu'une part essentielle de l'exercice parental consiste à diriger la conduite des enfants, ainsi qu'on l'a vu dans la deuxième partie. La construction de l'enfant joueur, de l'enfant à protéger s'inscrit, on l'a noté, dans le cadre d'impératifs temporels précis. Une pluralité de normes contradictoires traverse les individus, hommes et femmes, tenus de s'engager activement dans le monde du travail salarié<sup>123</sup> (Maruani 2006). Les parents rencontrés ne sont pas dans la position de grands-parents. Pourtant à l'égard des enfants, l'idéal reste de « tout partager ».

Dans ce contexte, les adultes peuvent éprouver des difficultés à passer des frontières au partage. Comment établir des frontières tout en soutenant l'activité ludique des enfants ? Comment séparer adultes et enfants lorsque les enfants ont un si grand besoin d'affection ? Comment établir des frontières face à l'idéal de partage ? Les frontières apparaissent nécessaires pour réguler les affects qui circulent de façon parfois trop intense :

Madame Cachin : Exemple, tu vois, j'arrive pas à être aux toilettes tranquille, je peux pas faire pipi tranquillement. Dès que je vais aux toilettes, j'ai au moins un des deux voire les deux qui viennent avec moi, voilà... Quand je leur dis : « Est-ce que maman peut faire pipi tranquillement ? » Mais non, ils y arrivent pas.

Les actions de l'adulte sont à ce point modifiées, traversées, imprégnées de l'action des enfants que le corps même de l'adulte apparaît comme un corps-avec-les enfants. (« Quand je

---

<sup>123</sup> La précarisation du travail oblige les adultes à tout faire pour préserver leur place dans un monde du travail concurrentiel, ce qui demande un investissement temporel et affectif important (Hoschild 1997). Certains hommes des familles rencontrées sont ainsi très occupés par leur travail. Les femmes le sont également, mais se chargent davantage du travail de « conciliation entre vie professionnelle et vie familiale » : c'est pour elles, le « cumul des tâches » (la « double journée ») dans l'espace domestique (Knibiehler 2001).

vois des copines à moi qui arrivent à faire des trucs pour elles avec des gamins, pour moi c'est au-delà du réel » affirme madame Cachin). L'ensemble des sens sont sollicités et engagés. Lorsque ce n'est pas l'adulte qui sollicite les enfants, ce sont les enfants qui usent de multiples stratagèmes pour attirer son attention. Madame Cachin déclare : « S'ils viennent pas, ils vont se chamailler dans le salon, à hurler, à pleurer et du coup, il faut que j'intervienne pour voir ce qu'il se passe, voilà donc il y a toujours quelque chose » L'enfant est comme incorporé par l'adulte et l'adulte incorporé par l'enfant. Relations de soin, relations ludiques, relations de pouvoir sont constamment à interpréter, et les affects à démêler. Ainsi madame Cachin tantôt évoque l'immense plaisir partagé avec les enfants, tantôt elle constate avec regret qu'elle ne « fait rien pour elle » :

Madame. Cachin : Je... en fait, je crois que je me suis complètement effacée moi, c'est-à-dire que moi, j'ai plus rien fait pour moi qui puisse me faire plaisir à moi pendant des années, j'ai complètement tout sacrifié ce qui pourrait me faire plaisir. Je fais rien pour moi.

Les formes de « désincorporation » ne sont pas simples. Les hésitations, le sentiment d'être un peu « coupable », sont le témoin de la prégnance des normes, qui deviennent particulièrement fortes face aux 6-8 ans, même si les discours des professionnels de la crèche insistent dès la naissance sur l'importance de la « séparation ». La description des relations adulte-enfant par madame Cachin rend bien compte de la contradiction éthique à partir du diagnostic posé sur une proximité relationnelle parfois excessive, qu'elle impute tantôt à l'enfant, tantôt à elle-même. Elle se voit obligée d'engager un « travail sur elle-même » : il faut « trouver des solutions ». L'adulte s'interroge ainsi sur sa position. Elle prépare les « départs chez mamie » (qui mettent de la distance), justifie son refus de retirer son enfant de la cantine, malgré la demande insistante de l'enfant. Ce travail éthique, elle le fait avec son mari mais aussi avec des ami(e)s, qui l'aident à ne « pas se noyer » (« j'ai vraiment pris conscience de ce que j'étais en train de mettre en place avec ce gamin.... »). Comme on l'a vu dans la troisième partie, les enfants apprennent aux adultes à distinguer leurs affects :

Madame Cachin : C'est à dire que des fois, j'étais dans le salon, je jouais avec lui et Tom pleurait dans la chambre. Il était nouveau-né, tu vois, il pleurait parce qu'il avait faim ou je sais pas quoi et donc je me revois un jour dire à Gaspard – on était en train de jouer – je dis à Gaspard : « Attends, on finit le jeu et j'irai chercher ton frère après. C'est pas grave s'il pleure un peu, j'irai le chercher après ». Et je vois mon Gaspard me dire : « Non maman il faut que t'aïlles le chercher, moi je veux que tu aïlles chercher mon petit frère, je veux pas qu'il pleure et je veux que tu aïlles le chercher ». Et très vite j'ai compris que pour lui, c'était aussi un moyen de me mettre à distance, de prendre un peu d'autonomie, je pense.

De très nombreux éléments de la vie quotidienne peuvent servir à la régulation des affects. Ainsi madame Cachin affirme-t-elle que le fait que Gaspard se mette à lire « va la sauver »

(c'est-à-dire la sauver de l'assimilation mutuelle qu'elle craint). On peut nommer apprentissages ou plutôt occasions d'apprentissage ces formes de régulation.

Le cas de madame Lamay et de ses deux enfants permet d'explicitier ces mouvements. Madame Lamay, qui donne des cours de langue dans un institut privé, vit seule avec ses deux garçons de 7 et 12 ans – Théo (7 ans) et Alexandre (12 ans) – dans un appartement de 75 mètres carrés sur deux étages. Au premier étage se trouvent le salon et la cuisine, tandis qu'au deuxième étage se trouvent les deux chambres (de 20 m<sup>2</sup> chacune) et une petite pièce (de 6 m<sup>2</sup>). Les deux enfants ont commencé à partager la même chambre lorsque la petite pièce de 6 m<sup>2</sup> devenait « trop petite » pour Alexandre. Selon la mère, les deux enfants passent très peu de temps dans leur chambre et sont presque toujours « en bas », dans le salon. Le plus jeune garçon se caractérise par une sorte d'hyperactivité (selon sa mère) marquée par la confrontation physique avec le reste des cohabitants. La caractéristique de Théo, selon sa mère, est de « bouger tout le temps » (« Théo, il zappe, il zappe très vite »), passe d'une activité à l'autre, en sollicitant très souvent son frère et sa mère.

Madame Lamay : Théo, il arrive pas à se poser, il est là tu sens, il cherche il bouge il provoque un peu pour...Voilà, il a du mal à se poser, donc souvent, je le menace et je lui dis au bout d'un moment : « Ecoute Théo, c'est simple : soit tu fais comme nous tous, regarde, on fait tous un temps calme, tu trouves une activité, un dessin ou ce que tu veux, soit tu sors et tu vas gesticuler ailleurs ». Mais il a énormément de mal, alors il dit oui... non mais c'est bon j'ai compris ; tu parles, il y arrive pas.

Ces gesticulations, ces « provocations » l'amènent notamment à vouloir lutter avec son frère. Celui-ci peut rechercher des mangas sur internet, et lui, le plus petit ne « trouve rien de mieux à faire que gesticuler, donner des petits coups à son frère en passant à côté ». La différence est patente. Il s'agit, pour madame Lamay, d'une différence de « personnalité » : « c'est déjà un autre caractère, tu le sens, c'est quelqu'un de beaucoup plus ...beaucoup plus démonstratif, il extériorise beaucoup plus » : la différence est mise en rapport aussi avec leur père (Le grand a cohabité avec ses deux parents pendant 4 ans, lorsque le père a quitté l'appartement). Les différences dans la façon de bouger son corps sont ce qui distingue les frères : l'un est calme, l'autre agité. En même temps que les mouvements agités distinguent l'enfant plus jeune, ils rapprochent les frères, et pas seulement parce que le plus petit, invite l'autre à jouer. Pour la mère, ils s'engagent tous les deux dans des jeux du corps, à part égale, et forment alors une génération différente de l'adulte. En effet, ils semblent se liguer pour « envahir » ensemble l'espace physique et sonore du salon. Cela permet à la mère de prendre la position d'adulte et aux enfants celle d'enfants :

Madame Lamay : Le bruit ! Le bruit, les cris ! Parce qu'ils crient, ils crient, ils crient tout le temps, c'est insupportable. En premier, c'est ça et puis oui, je pense que c'est vraiment ça qui m'énerve parce que des fois, je ferme la porte et je mets la musique [rires]. Tu vois, ils sont à côté dans le salon, et après leur avoir dit deux fois : « Attends, vous arrêtez j'en ai marre. Stop ça suffit ! » Des fois, je sens que voilà, j'ai juste pas l'énergie, parce que putain, il m'en faut de l'énergie tout le temps. Des fois, j'ai juste pas l'énergie de retourner une troisième fois en leur disant : « Maintenant, c'est dans la chambre ! » Alors des fois, parce que forcément, des fois j'ai pas l'énergie, je ferme la porte, je ferme les deux portes. Eux, ils ferment des fois et moi je ferme celle-là et comme ça je m'isole.

L'espace sonore est envahi par les enfants. Le « territoire de soi », selon la formule de Goffman, est conquis. Mais ces chahuts et ces manifestations de colère peuvent être compris comme des actions rituelles de séparation générationnelle. C'est un moment d'émotion intense pour chacun, qui peut se transformer en moment de tension réelle. Les portes doivent être utilisées. En fait, au cœur de ces actions se situe le jeu : jeux du corps mais aussi jeux sur les cadres de l'action face aux adultes. Les enfants se bagarrent (jeux). Les adultes croient ou veulent croire que « c'est pour de vrai », puisque le plus petit vient pleurer à chaudes larmes auprès de sa mère :

Madame Lamay : Bon, la dernière fois, je lui dis : « Tu sais Théo, maintenant que je sais ça, ben je vais plus te croire, je vais plus te croire quand tu vas arriver en pleurant en disant : "Ouais, il m'a tapé". Maintenant, je sais que tu marques très vite la peau donc, de toute façon, il suffit qu'on te fasse ça pour que tu sois déjà rouge donc, et en plus, regarde, t'es capable de pleurer comme si on t'avait arraché la tête et tu t'arrêtes en deux secondes. Donc c'est quand même un peu bizarre » Donc tous les deux en ce moment, c'est épuisant.

L'épuisement ne vient pas seulement des cris, mais des changements de cadre. Les enfants jouent sur les cadres<sup>124</sup>. Madame Lamay le reconnaît d'ailleurs : « J'ai compris un truc : je crois que quand ils sont loin de moi, ça se passe de toute façon mieux, parce que Alexandre sait que je suis pas à côté, donc il va pas jouer la comédie. Madame Lamay a donc appris que les enfants pouvaient « jouer » avec les cadres. La mise en scène des enfants qui se chamaillent permet, en se séparant générationnellement, de tisser les liens fraternels :

Madame Lamay : Alors, une fois, je suis arrivée, j'étais énervée, je m'en souviendrai toujours. J'arrive et je fais : « Putain j'en ai marre de vous entendre ! » Parce qu'ils gueulent encore, en plus en même temps, ils crient, et j'étais énervée ce jour-là, et puis ils arrêtent tous les deux, ils étaient debout comme ça, ils me regardent, ils se regardent et ils commencent à rigoler tous les deux et à se marrer quoi ! Donc, j'étais carrément en dehors du truc : ils se foutaient de ma gueule, mais pas méchamment si tu veux, mais pour eux, c'était juste tellement en décalage le fait que j'arrive très énervée en gueulant, alors que pour eux c'était un jeu. Ils s'amusaient !

---

<sup>124</sup> La notion de cadre est utilisée ici telle qu'elle est développée par Goffman (1974). Pour Goffman, « toute définition de situation est construite selon les principes d'organisation qui structurent les événements – du moins ceux qui ont un caractère social – et notre propre engagement subjectif. Le terme de "cadre" désigne ces éléments de base » (1974 : 19). Ici, l'enfant joue sur le cadre qui définit la situation comme enfant victime, ce qui suppose que l'adulte prenne soin et rende justice.

Madame Lamay apprend ici de ses garçons. La rupture dans la définition de la situation qu'elle pensait adéquate lui permet de reconsidérer son premier mouvement affectif. Les enfants ont tourné en dérision les hautes missions parentales : prendre soin de la victime et rendre la justice. Dans cet épisode, elle réaffirmera pourtant la séparation générationnelle. Malgré les rires, elle leur demandera, pour travailler la frontière, de monter « parce que tu as juste pas envie de les voir s'amuser comme ça ».

Madame Lamay rencontre des situations « épuisantes » parce qu'elle est face à une injonction paradoxale qui gouverne les relations parents-enfants : poser des « cadres » mais aussi encourager les jeux. Elle note ce qui pour elle est une obligation : « Je suis toujours obligée de les cadrer de toute façon en fait <sup>125</sup>. » Comme on l'a vu à propos du désordre matériel, ces manifestations suscitent parfois une grande tension émotionnelle. C'est un apprentissage, que de « faire l'adulte », un rôle assez ingrat qu'il s'agit de tenir.

SL : Tu dis : « Il faut tout le temps les cadrer » : tu as appris à faire ça ? C'est pas facile ?

Madame Lamay : Ah ouais ! Ouais. J'ai appris à le faire sans scrupule, sans avoir... Parce que le problème, c'est que quand t'es à deux [Madame Lamay fait référence à la vie des adultes en couple], toi tu râles une fois, une autre fois c'est l'autre, tu vois ? Mais quand tu es seule, tu as toujours l'impression d'être la râleuse. Ben oui, effectivement, tu râles tout le temps parce que tu recadres tout le temps, parce que tu dis tout le temps « Non ! » Et à un moment donné, tu finis ta journée en te disant : « Mais j'aime pas ce rôle-là, tu vois, d'être tout le temps en train de dire « Non ! », en train de recadrer en train de... et à la fois, pour avoir lâché un peu du lest, c'est pire, tu lâches du lest, c'est pire, c'est pire. On a l'impression qu'ils n'ont plus de repères.

Sans frontières, les enfants sont considérés comme retournant à un état « sauvage ». Pourtant, d'un autre côté, madame Lamay encourage ces jeux bruyants, qui les relient l'un à l'autre, les placent dans une position d'enfant, et les situent bien comme « garçons » : « Ils se chamaillent comme deux frères doivent se chamailler, je trouve que c'est bien de se chamailler, c'est une façon de se repérer par rapport à l'autre. » Là aussi, la contradiction : « avoir des repères ou pas » est patente. Dans ces situations, qui sont fréquentes, Madame Lamay fait elle-même état de ses transformations. Lorsqu'elle « prend le rôle » de l'adulte, elle a appris à crier « sinon ça marche pas ». Elle a appris à modifier la tonalité de sa voix :

Madame Lamay [voix douce] J'aimerais que là vous cessiez ! C'est pas possible [rire]. Il faut forcément qu'il y ait le ton, alors quand je gueule, je me rends compte que je prends une voix plus grave, une voix de mec en fait [rires]. Je dis : « Putain les garçons ! ». Et je descends la voix, tu vois, pour que ce soit... Et c'est vrai que les vilains mots, je commence à les lâcher aussi, comme si je m'adaptais.

---

<sup>125</sup> On remarquera que cette obligation de « cadrer » est rendue bien difficile par le jeu des enfants sur les cadres.

Ce changement semble s'imposer dans l'interaction, comme si les enfants incitaient l'adulte à recourir à un répertoire de pratiques partagées (« à partir du moment où ils me laissent pas le choix, ils me laissent pas leur dire les choses calmement, ils les entendent pas, ben, s'il faut que je gueule. Je gueule ça fais partie du truc »). Le travail des frontières de madame Lamay passe donc par le corps ; sans doute en partie, en imitant ses garçons (ou une voix masculine). Mais ce travail apparaît comme en partie subi, donc contraire à l'idéal de relations symétriques :

Madame Lamay : Tu vois, ils sont quand même attentifs à ça, des moments où je suis fatiguée, fébrile, ou ça m'arrive de pleurer parce que j'en peux plus. C'est pas lié à la dispute qui est entre eux ou le fait que je sois arrivée sur un truc, c'est un ensemble, c'est juste un état de fatigue. Alors après, je leur dis : « Les garçons, faut que vous entendiez à un moment que quand je vous dis "Je suis fatiguée et je ne supporte pas de vous entendre vous bagarrer" il faut que vous l'entendiez. »

L'état de tension retombe assez rapidement. Les enfants comprennent alors que la position d'enfant-joueur doit être mise en veille. Par le corps, madame Lamay se sent accaparée.

Il est des moments, enfin, où madame Lamay participe au chahut de ses fils, prenant plaisir à s'engager avec eux dans de petites luttes en corps à corps auxquels ils l'invitent : « Des fois on s'amuse ensemble tous les deux comme ça ils me cherchent un peu tu vois, il me sert les poignets, je lui dis : "Eh, fais gaffe ! Tu me serres super fort ! [rires] Moi je joue pas avec toi." » Le plaisir du contact corporel, les enfants comme la mère l'éprouvent, le matin, dans la chambre :

Madame Lamay : Ils montent, et oui, ils se couchent dans mon lit. Ça, ça m'arrive, ça leur arrive de venir, pas très souvent, mais de temps en temps ils viennent, ils se couchent chacun d'un côté et puis voilà. Sauf que ça reste pas longtemps comme ça, parce que très vite, ça dégénère, ils se cherchent de nouveau [rire]. Et moi, je supporte pas, tu vois. Je dis : « Ah non ! Vous êtes dans mon lit, là, je veux rien sentir, des pieds qui se cherchent ou des trucs, soit vous êtes là, vous êtes calmes, soit vous sortez, vous allez ailleurs ! »

L'adulte ici, souhaite conserver une certaine maîtrise sur le comportement des enfants malgré la proximité des corps. Dans la journée aussi, les enfants peuvent entraîner madame Lamay dans leurs jeux du corps ; mais là encore, l'idéal de partage se heurte à la nécessité des frontières générationnelles, qui deviennent plus importantes avec le plus âgé des garçons (12 ans) :

Madame Lamay : J'ai pas trop envie [de faire la bagarre] ou de prendre l'initiative : je le fais des fois parce que je sais que ça leur fait plaisir. Mais je trouve qu'ils sont grands maintenant. Et puis, c'est juste cette distance de la mère, quoi, avec ses enfants, je trouve que ... Je suis déjà tellement souvent avec eux, on partage beaucoup de choses, on est pas très pudiques nous, donc la salle de bain est souvent ouverte si je prends ma douche, tu vois. C'est... ça circule comme ça et je trouve ce côté aller jusqu'au bout à se chamailler avec ses enfants ... Ça me... Ouais, je me dis... J'ai pas forcément envie... C'est peut-être une question de place, une

question de rôle. Je le fais des fois, je le fais parce que je sais qu'ils aiment bien mais c'est très court. Je dis : « C'est bon, on arrête stop ! » Et puis, je le fais souvent parce que Alexandre... Alors c'est souvent à trois, du coup... Alors avec Théo, Théo je le fais plus facilement. C'est bizarre, hein, parce qu'il est peut-être plus petit, Alexandre je le fais moins souvent, mais quand il vient qu'on est à trois et que c'est lui qui provoque, je dis « Oui », je laisse faire.

La possibilité du prendre du plaisir dans le rapprochement des corps se modifie avec l'âge de l'enfant. Jouer à plusieurs implique une position relativement égale des joueurs, qui se soumettent à une règle commune, dans un cadre particulier, séparé de la vie quotidienne. Les jeux construisent une fiction : l'engagement des partenaires montre bien que les interactions focalisées définissent un cercle dans lequel les participants sont censés s'engager, s'absorber, en laissant de côté une partie de leur statut (Goffman 1964). Or, pour Madame Lamay, l'engagement dans des jeux de lutte du corps risque d'inverser les statuts (son fils aîné est aujourd'hui plus « fort » qu'elle). Le cadre ludique, suspendant les statuts, comporte toujours des risques. Ici le risque est que l'ambiguïté ludique donne lieu à incitations de type sexuel. Ce danger est beaucoup moins présent avec Théo. Lorsque Théo est présent, la mère accepte donc ces jeux, mais avec une certaine réticence. Comme on l'a vu, les formes de participation des adultes avec les enfants varient non seulement en fonction de l'âge d'un enfant donné, mais encore en fonction des différents âges des enfants du groupe.

Madame Lamay apprend donc au quotidien, de multiples manières. Elle apprend à « jouer un rôle » d'adulte qu'elle trouve ingrat, celui qui consiste à fixer des frontières générationnelles. Elle apprend à prendre soin de ses fils, en observant leurs manières d'agir. Elle apprend à participer à leurs jeux et à leurs façons de sentir. Elle apprend à réguler les proximités et les distances. On peut affirmer qu'elle apprend, c'est-à-dire qu'elle modifie sa subjectivité lorsque les normes qui s'appliquent à la relation entre adultes et enfants sont travaillées et modifiées et lorsque les enfants singuliers agissent sur elles. Ainsi, lorsqu'elle découvre que son fils, agité, se calme lorsqu'elle est seule avec lui pour manger à midi, elle apprend de lui quelque chose de nouveau.

Madame Lamay : Théo, après, quand son frère part à l'école, il a le temps. Il a une demi-heure où il est là, il est posé. C'est un moment où on est ensemble tous les deux. Des fois, on fait rien et des fois on fait des choses, c'est... voilà, c'est un temps en dehors qui est précieux. C'est un moment où il est calme aussi et il y a pas son frère [tout bas], c'est ça, il y a pas son frère. Du coup, il est posé, alors, il va venir me voir ou alors on va faire une partie de Uno, ou on va jouer avec le chat, tu vois des trucs complètement... Mais un temps assez calme et assez sympathique en fait et j'aime bien ce moment-là avec lui. Donc, s'il mangeait à la cantine, il y aurait pas ça. Bon, c'est sûr que j'aurais pas le souci de faire à manger à midi, ça c'est autre chose.



Avec Théo, en face à face, madame Lamay apprend une nouvelle façon d'interagir avec lui. Elle pensait qu'il s'agissait de le « réguler », de conduire sa conduite. Elle découvre qu'ils peuvent elle et lui se situer autrement que dans un rapport de pouvoir. Le cas de madame Lamay, qui vit seule avec ses deux enfants, révèle la variété des affects qui circulent dans l'espace domestique. Mais elle a appris progressivement à réguler ces affects :

Madame Lamay : Il y a ces moments-là, voilà c'est vivant. Il y a des moments où tu cries, des moments où c'est calme, des moments où, tu vois, enfin moi j'apprécie vraiment tous ces temps-là, beaucoup plus maintenant parce que j'ai appris... Théo est plus grand aussi, donc il comprend mieux. Je pense qu'il y a de ça. Donc, je suis moins nerveuse dans le sens où il me pousse moins, je suis moins obligée d'être tendue avec lui, mais je trouve que, ouais, il y a plein de moments à partager.

Les adultes apprennent ainsi, dans la différence affective, en adaptant les normes aux situations particulières de leurs enfants. Si la force des normes et les contraintes matérielles peuvent conduire au conflit permanent, la diversité affective donne lieu à des apprentissages, conduisent par moments à ce que Aristote nomme la *philia*, qui caractérise, selon lui, les relations familiales :

Celui qui voit sent (*aithanetai*) qu'il voit, celui qui écoute sent qu'il écoute, celui qui marche sent qu'il marche, et pour toutes les autres activités, il y a quelque chose qui sent que nous sommes en train de les exercer (*hoto ernergoumen*) de sorte que si nous sentons nous nous sentons sentir, et que si nous pensons, nous nous sentons penser, et cela c'est la même chose que se sentir exister : exister (*to einai*) signifie en effet sentir et penser. Sentir que nous vivons est doux en soi, puisque la vie est par nature un bien et qu'il est doux de sentir qu'un tel bien vous appartient.

Vivre est désirable, surtout pour les gens de bien, puisque pour eux exister est un bien et une chose douce. En cons-sentant, en « sentant avec » (*synaisthanomenoi*), ils éprouvent la douceur du bien en soi, et ce que l'homme de bien éprouve par rapport à soi, il l'éprouve par rapport à son ami : l'ami est en effet un autre soi-même. [...] L'existence est désirable parce qu'on sent qu'elle est une bonne chose et cette sensation (*aisthèsis*) est une chose douce par elle-même. Mais alors pour l'ami aussi il faudra con-sentir qu'il existe et c'est ce qui arrive quand on vit ensemble et qu'on partage (*koinônein*) des actions et des pensées. C'est en ce sens que l'on dit que les hommes vivent ensemble (*suzèn*) et non pas, comme pour le bétail, qu'ils partagent le même pâturage [...]. L'amitié est en effet une communauté, et, comme il en est pour soi-même, il en va aussi pour l'ami : et tout comme, par rapport à soi, la sensation d'exister (*aisthèsis hoti estin*) est désirable, ainsi il en ira pour l'ami (Aristote, *Ethique à Nicomaque*, cité par Agamben 2007 : 26-29).

La *philia*, traduite habituellement par amitié, désigne ce partage. Dans la mesure où le sujet sent « ce qui n'est pas identique à lui ». Bien que traversée de normes, la vie domestique entre adultes et enfants produit, par moments, ce type de partage et donc d'apprentissage (Agamben 2007: 34).