

## FAMILLES ET SAVOIRS\*

par Franz SCHULTHEIS et Kurt LUSCHER

L'étude de la relation entre les modes de fonctionnement de la famille et les diverses formes de savoirs (techniques, médicaux, psychologiques, etc.) se révèle particulièrement souhaitable à une époque où un certain retrait du droit hors du champ familial peut créer l'illusion que cette institution se privatise. Or on s'aperçoit qu'une multitude de connaissances (élaborées hors de la famille) balisent les modes de formation et de fonctionnement de ce groupe et constituent de ce fait un genre particulièrement important de contrôle sur celui-ci. Réciproquement, la famille est la productrice et la médiatrice de nombreux savoirs techniques et relationnels. Les analyses socio-historiques — en particulier les travaux exemplaires d'Ariès (1960), mais aussi les études qui les ont suivis comme celles de Shorter (1977), Laslett (1972), Flandrin (1976), Rosenbaum (1978) ou Mitterauer/Sieder (1977) — ont détruit l'idée trop répandue d'une famille passive, victime du changement socio-culturel, et montré comment celle-ci se donne progressivement les moyens d'une *Selbststeuerung*, d'une aptitude à se diriger elle-même dans un contexte macrosociologique de plus en plus complexe. De leur côté, les folkloristes ont décrit toute la richesse de la culture quotidienne des familles. Enfin, l'anthropologie a souligné l'importance des savoirs familiaux dans les jeux des lignages, de la parenté et des règles de mariages dans les sociétés traditionnelles.

Cette étude de la relation entre famille et savoirs s'avère peut-être d'autant plus urgente que, pour l'essentiel, les sociologies de la connaissance et de la famille s'ignorent réciproquement. Sous l'influence du fonctionnalisme, cette dernière n'a guère contribué à une compréhension des *Sinnge-*

\* Nous remercions M. Andreas Lange pour son aide.

*bungen*, des perspectives subjectives, dans la vie quotidienne du groupe. De son côté, la sociologie de la connaissance s'est centrée sur les tendances générales du développement des structures cognitives et s'est peu intéressée aux processus microsociaux de ces changements, dans lesquels la famille joue un rôle décisif. Cette attitude se trouve clairement exprimée chez Gurvitch (1966, 72) : « En résumé, en tant que foyer de connaissances, la famille ne se révèle pas d'une très grande richesse ; partant elle n'est pas très attirante pour une sociologie du savoir. »

C'est dans la perspective d'une meilleure compréhension de cette relation entre famille et savoirs que cet article propose un sorte de repérage de ses chemins dans divers domaines de la vie quotidienne et qu'il examine plus en détail le secteur de l'éducation des parents. Plutôt que de la présentation d'une théorie achevée — impossible en l'état —, il s'agira ici d'une sensibilisation.

## 1. SAVOIRS ET VIE QUOTIDIENNE DE LA FAMILLE

### 1.1. *La construction de la biographie familiale*

La famille, cadre primaire de notre socialisation et de notre rapport avec la réalité sociale, nous semble si « naturelle » que la complexité des processus microsociaux qui guident le déroulement du cycle familial nous échappe facilement : la famille, ça va de soi ! Pourtant, chaque étape de ce cycle met en jeu des préférences, des recherches d'information et des décisions qui méritent d'être analysés sous l'angle d'une sociologie de la connaissance. Voyons-le brièvement à travers le thème de la constitution de la famille et de la planification des naissances, domaine premier de l'intervention des savoirs sur la vie familiale.

Les recherches de sociologie de la jeunesse montrent que la constitution d'une famille représente un point fixe, un moment clé, des projets biographiques des jeunes générations. L'enquête du Jugendwerk (1981) auprès de 1 500 jeunes Allemands souligne l'importance et la généralité de ce projet : pour 90 % des jeunes interviewés, le rôle parental est déjà inscrit dans leur représentation de leur propre cycle de

vie ; 7 % seulement l'excluent explicitement et, invités à fixer la date probable de leur passage au statut matrimonial et parental, les jeunes opèrent des projections biographiques qui correspondent en moyenne très étroitement à l'âge nuptial et de première naissance figurant dans les moyennes des statistiques démographiques (voir aussi Girard, 1964). Il semble donc que les carrières familiales individuelles suivent d'assez près un modèle de cycle de vie à caractère collectif et normatif.

Face à cette convergence entre les projets individuels et les moyennes d'ensemble, on peut faire l'hypothèse que certains « savoirs » sur la famille et les âges d'une carrière familiale « légitime » précèdent l'action et servent de points de repère aux planifications subjectives. Il s'y ajoute des formes de savoir touchant la question des compétences sociales requises pour l'exercice de la fonction parentale. Participant d'une manière de plus en plus autonome aux discours sur l'éducation (Zinnecker, 1985, 165), la jeunesse d'aujourd'hui se forme une conception plus réfléchie et ambitieuse des compétences éducatives et des responsabilités parentales. Seuls 7 % des moins de 25 ans interviewés par le Jugendwerk (1981) se disaient déjà aptes à élever un enfant, et la grande majorité concevait cette compétence parentale comme partie intégrante d'un processus de maturation futur.

Ces représentations normatives du comportement familial — bien que principalement nourries selon Freud (1969) par l'expérience individuelle primaire dans le cadre de la socialisation familiale — se trouvent aussi influencées par des porteurs de savoir extra-familiaux. Il faut évoquer à ce propos le rôle des ouvrages scolaires en tant que véhicules de connaissance des fonctions et rôles familiaux (Reger, 1971) et surtout l'influence croissante des mass media, qui, ainsi que le montre une étude empirique auprès de 648 enfants californiens, contribuent à la formation d'une image de plus en plus harmonieuse et phantasmagorique de la vie familiale chez l'enfant (voir Buerkel-Rothfuss, 1982). Mais cela dit, l'intervention des savoirs dans la constitution de la famille est beaucoup plus nette et forte en matière de fécondité.

Les savoirs sur le rapport entre comportement sexuel et fécondité sont, du point de vue anthropologique, aussi « archaïques » que l'interdiction de l'inceste et peuvent, selon

les critères de Lévi-Strauss (1949) servir de marquage du passage de l'état de nature à celui de culture. Pour nos sociétés, on sait que ce type de savoir familial a des origines très anciennes (Heinsohn et Steiger, 1984). Au siècle des Lumières déjà, des théoriciens populationnistes tels que Quesnay (éd. 1971), Mirabeau (éd. 1970) ou Moheau (1778) déploieraient la diffusion croissante des connaissances relatives aux moyens d'« éviter l'embarras d'une nombreuse famille » (Mirabeau, 1970). D'après Ariès (1953, 466), ce savoir familial était déjà répandu dans les sociétés moyenâgeuses, mais ne devait se manifester massivement qu'à partir d'une libéralisation du discours dans la société de cour.

C'est aussi dès le XVIII<sup>e</sup> siècle que ces connaissances et pratiques de « planning familial » ont représenté un enjeu sociopolitique de premier ordre : la famille a constitué dès cette époque une cible d'interventions multiples, tant malthusiennes que populationnistes. Cet intérêt public a d'ailleurs pris également la forme de la recherche scientifique : au siècle dernier déjà, rien qu'en France, on ne compte pas moins de 200 études scientifiques sur les motivations de la limitation des naissances. C'était là, selon Durkheim (1975), une question qui s'inscrivait dans la perspective du développement anémique des sociétés modernes.

Cela dit, ces connaissances relatives à la sexualité et ses conséquences ont atteint de nos jours un niveau qui permet une régulation « technique » de la reproduction sociobiologique de plus en plus complète. Le discours qui accompagne ces savoirs techniques s'est d'ailleurs de plus en plus caractérisé par l'*Aufklärung* et s'est donc inscrit dans le processus d'une rationalisation croissante du comportement social (Weber, 1974). Or, il est intéressant de mentionner, s'agissant de mode de fonctionnement de ces connaissances, que diverses recherches montrent que ces savoirs sur le comportement sexuel et les techniques de son contrôle sont principalement transmis dans le cadre de la famille (Schmid-Tanwald et Urdze, 1983). En effet, même si, en général, les informations sur la sexualité sont aujourd'hui facilement accessibles, tant la libéralisation et la commercialisation des discours sur la sexualité ont rendu celle-ci omniprésente, la famille représente actuellement, comme le souligne Zinnecker (1985), la source principale de la transmission du savoir sexuel et des

savoirs techniques relatifs au contrôle des conséquences biologiques du comportement sexuel. Cela représente un changement par rapport aux années 50, durant lesquelles la rue et les *peer-groups* représentaient les lieux privilégiés de l'éducation sexuelle.

S'agissant plus particulièrement des savoirs sur la contraception, différentes enquêtes ont mis en évidence le fait que les méthodes et techniques contraceptives sont parvenues à une grande diffusion et à une utilisation quasiment générale dans toutes les classes sociales des pays industrialisés (Leridon, 1979 et 1981). Même la population masculine, traditionnellement assez peu activement intéressée à ce genre de questions, participe de plus en plus au savoir sur ce contrôle rationnel de la reproduction (Spillane et Ryser, 1975 ; Pohl, 1980). Mais malgré cette rationalisation du comportement reproductif, qui fait percevoir l'enfant, selon les termes de Becker (1960, 23) comme un « durable good, primarily a consumer durable », la question de la descendance comporte toujours — surtout dans les familles des couches socio-culturelles défavorisées — une part de croyances magico-superstitieuses. Cela devrait faire considérer avec prudence l'idée courante d'une maîtrise quasi absolue du développement familial. Non seulement diverses pratiques magico-religieuses traditionnelles d'influence sur la fécondité, analysées d'une manière approfondie par F. Loux (1978), persistent, mais on peut, selon Chamberlain (1976), parler aujourd'hui encore d'un fatalisme marqué des femmes des milieux populaires devant leur propre fécondité. De plus, la planification familiale et les projets de maternité se révèlent d'une grande instabilité dans tous les milieux sociaux et subissent — comme l'a montré Monnier (1978) — les effets d'une érosion assez rapide. Le même flou existe, en matière de rationalisation du comportement, entre les plans micro- et macrosociologiques s'agissant en effet des conséquences démographiques et socioéconomiques des pratiques familiales. Si de nombreuses études nous montrent que les familles possèdent des informations assez précises sur les conséquences socioéconomiques de la diminution du nombre des naissances (voir Girard, 1950 ; INED, 1976 ; Girard et Roussel, 1979), cela n'empêche en rien que la logique des stratégies familiales donne priorité à des problèmes quotidiens beaucoup plus

concrets que la baisse du taux de reproduction net ou le déséquilibre des structures d'âge de la population.

En ce qui concerne la logique de l'utilisation de ces techniques, il apparaît que les savoirs et les stratégies transparaissant dans le choix de la date d'une première naissance aussi bien que dans celui du nombre et du rythme des naissances subséquentes s'articulent de plus en plus clairement autour du problème de l'harmonisation du travail familial et du travail salarié de la femme (Pitrou *et al.*, 1984). Même le rôle de père, traditionnellement épargné, participe aujourd'hui de cette problématique du rapport entre les deux types d'investissements (Beck-Gernsheim, 1984). A cela s'ajoute le fait que le choix de la date d'une première naissance — d'autant plus tardive, semble-t-il, que s'accroît le niveau d'instruction de l'épouse — est influencé par la prise de conscience de l'ampleur des talents d'organisation impliqués par la mise au monde d'un enfant (Kellerhals *et al.*, 1982 ; de Saboulin, 1978).

### 1.2. Puériculture et éducation : les jeunes familles

Depuis toujours, le temps du post-partum a été vécu comme une période précaire et problématique du cycle familial pendant laquelle de nombreuses connaissances et compétences nouvelles doivent être apprises. Cela concerne principalement les soins au nouveau-né. Or, du point de vue du rôle de la famille dans la constitution et la transmission des savoirs en ce domaine, il est important de relever que les normes et modèles de puériculture — quoique historiquement et culturellement très variables — sont transmis principalement — et cela d'une manière très générale — dans le contexte familial, les informations passant de mère en fille (Thorbecke, 1975). En effet, malgré la multiplication des appareils médico-pédagogiques et l'omniprésence des services des spécialistes professionnels de toutes les questions de la vie quotidienne, la mère reste toujours, comme l'a montré F. Loux (1975, 31) la source principale des savoirs en matière de puériculture. En cela, le savoir familial fait partie de ce qu'on pourrait appeler en utilisant une notion de Sutherland (1983, 138), les *folk models* et se distingue ainsi des *expert*

*models*, constitués à base d'un savoir légitimé comme « scientifique ».

Cependant, ces deux derniers siècles ont vu le savoir familial — vecteur moderne des traditions populaires — devenir un champ d'interventions multiples des institutions publiques et de leurs agents spécialisés. Médecins et pédagogues — fondateurs et protagonistes principaux de la puériculture moderne — se sont posés tour à tour comme détenteurs d'un savoir légitime jugé supérieur aux connaissances transmises dans le cadre familial. Leur combat contre les lacunes et aspects « irrationnels » des pratiques familiales (voir Loux, 1975 ; 1978) prenait pour cible privilégiée les familles des milieux populaires, accusées de retard historique dans l'adoption des règles de puériculture scientifique, un fait qui semblait se traduire dans une mortalité infantile largement au-dessus de la moyenne (voir Kniebiehler et Fouquet, 1977 ; Badinter, 1976). Cette critique des carences de connaissances des familles et la revendication d'une protection de l'enfance contre le « manque des lumières » (Morin, 1843, 196) des parents des classes sociales inférieures a servi de base idéologique à une action pédagogique systématique au sein même de la famille. Cette dernière visait tout d'abord le rôle de la mère, agent principal de la vie quotidienne familiale.

Depuis le début du siècle, toute une « pédagogie féminine » (Weigl, 1913) spécialisée s'est consacrée à la transmission de ces connaissances scientifiques relatives à la psychologie de l'enfance ou à la diététique en se servant de vecteurs tels que les « pensionnats de famille », les cours pour ménagères, les revues socio-pédagogiques comme *Education* (fondée en 1910 par G. Bertier) ou la propagande publique de l'« Ecole des Parents ». Il faut ajouter à tout cela l'apparition d'un nouveau type d'agent professionnel dans le champ d'action familial : les puéricultrices. Ces dernières atteignaient le nombre de 9 000 dans la France des années 70 (voir Montlibert, 1980). Cette généralisation des interventions de professionnels ne doit cependant pas cacher le fait que la puériculture « scientifique » elle-même et ses modèles savants et normatifs sont — comme le montrent Delaisi de Parseval et Lallemand (1980) — loin de traduire une conception homogène et durable des pratiques parentales « adéquates ». En quelques années, en effet, les dogmes et « vérités » scientifiques des spécialistes

de puériculture ont subi des mutations fondamentales et ces contradictions manifestes contribuent à une désorientation croissante des acteurs familiaux.

De plus, les parents « conseillés » se voient confrontés à un problème très général de traduction des normes de puériculture scientifiques et abstraites en pratiques concrètes. Elles impliquent en effet, comme souligne Boltanski (1967, 111) des « règles de conduite d'un ordre moral » qui ne correspondent pas aux conditions et aux styles de vie de toutes les classes de la société. Le sentiment de l'enfance et le rôle familial de l'enfant diffèrent selon les diverses couches socio-économiques et culturelles. Dès lors, les modèles normatifs abstraits de l'intervention socio-pédagogique risquent de brouiller les structures « socio-logiques » correspondant à l'« habitus » (Bourdieu, 1979) des agents familiaux.

Cela dit, ce n'est pas seulement pendant la période du cycle familial décrit ci-dessus — période où la famille sert, selon les termes de Portmann (1969) d'« utérus social » du nouveau-né —, que ce groupe joue le rôle de cadre social primaire pour la construction de la réalité chez l'enfant. Il assume aussi cette fonction primordiale plus tard, et cela malgré la présence et la concurrence croissante d'autres porteurs du savoir social tels que le jardin d'enfants, l'école, les *peer-groups* ou les mass media. C'est la famille en effet qui sélectionne, filtre et traduit les stimuli socio-culturels externes. A cet égard, elle joue en quelque sorte le rôle d'une matrice — dans les deux sens du terme — de la conception du monde de l'enfant.

Partout, des théories du développement moral de l'enfant de J. Piaget (1976) et L. Kohlberg (1973), des travaux empiriques tels que ceux de Döbert/Nunner-Winkler (1983) ou Bertram (1983) montrent que la famille reste le cadre primordial de la transmission socio-culturelle des normes morales et des valeurs sociales. Le savoir familial, caractérisé par Gurvitch comme principalement « empirique » et « positif », concerne tout au contraire tous les domaines de l'apprentissage des formes élémentaires « symboliques » autant que « positives » de la vie sociale (Lind *et al.*, 1983). La théorie courante de la « perte des fonctions familiales » (*Funktionsverlust der Familie*) fait trop souvent oublier, que malgré la réduction alléguée des fonctions économiques de la famille traditionnelle, celle-ci reste néanmoins l'unité sociale

primaire d'organisation de la vie quotidienne. Cela, dans les sociétés postindustrialisées, demande des capacités et compétences socio-culturelles d'une complexité sans précédent dans l'histoire des institutions familiales.

### 1.3. *Savoir familial et économie domestique*

Dès sa naissance, la sociologie de la famille s'est intéressée tout particulièrement aux comportements économiques du groupe familial. Pensons aux recherches de F. Le Play (1855) et de ses adeptes pour qui l'économie domestique a joué un rôle central dans l'interprétation des phénomènes familiaux.

Ces pratiques économiques persistent dans les familles des sociétés postindustrielles et mettent en jeu nombre de savoirs. Elles ont trait tant à la division du travail familial qu'à certaines formes d'autoconsommation alimentaire des familles. Comme le montrent Glaude et Moutardier (1982), cette autoconsommation alimentaire couvre actuellement environ 6 % de la valeur des dépenses alimentaires et même 30 % en milieu agricole. Elle implique à l'évidence la connaissance de recettes traditionnelles aussi bien que des techniques modernes. Bien sûr, ces savoirs et ces stratégies économiques varient d'une manière significative selon le niveau des revenus, le milieu socio-culturel, le type familial ou le domicile. En ce qui concerne le revenu (voir Glaude et Moutardier, 1982), l'élasticité plus grande des postes budgétaires dans les familles aisées fournit la base matérielle d'un choix plus libre de style de vie et de consommation et ouvre la voie au jeu familial de la distinction sociale. Le savoir familial se reflète donc dans les structures du budget de ménage et ces connaissances économiques se trouvent transmises d'une génération à l'autre. Les travaux de P. Bourdieu (1979) sur les voies quotidiennes de la reproduction sociale, ceux de Ward (1977) et Hill (1970) relatifs à l'apprentissage familial des techniques de « consommation » ou encore les indications de Saint-Martin (1980) relatives à la transmission du « savoir-faire » en matière financière nous montrent bien les diverses facettes de ce processus de perpétuation et de transmission de connaissances.

De même, c'est principalement dans le cadre de la vie familiale quotidienne, que s'apprennent les petites « choses de la vie » comme les arts culinaires ou la « ponctuation de travail domestique » (Singly, 1981) et que sont transmis les éléments d'une culture populaire, tels que « diététique populaire » ou des « habitudes alimentaires » (Boltanski, 1969) directement en rapport avec les conceptions d'un style de vie « sain » du point de vue d'une médecine populaire (voir Chombart de Lauwe, 1956). A cela s'ajoutent certaines formes élémentaires d'apprentissage technique, telles que le maniement des appareils ménagers, dont l'importance croissante a déjà été soulignée par G. Gurvitch (1966, 71). Les voies de cet apprentissage familial sont en grande partie de caractère non verbal et indirect. C'est essentiellement par observation et par imitation que l'enfant accède au savoir-faire familial. Ce dernier, et surtout celui de la mère, reste, comme l'ont montré Young et Willmott (1962), la principale source d'information pour les problèmes pratiques de la vie de tous les jours, et cela même après le départ de la maison. Comme d'autres champs d'actions et de connaissances familiales, ce savoir économique devient, à partir du XIX<sup>e</sup> siècle, un enjeu socio-politique et pédagogique. Comme dans le cas de la définition, par les spécialistes médicaux, des « déficits familiaux » des couches sociales basses en matière de puériculture, depuis le XIX<sup>e</sup> siècle, le comportement économique des familles dites « indigentes » se trouvait visé par un discours socio-pédagogique analogue. Pour les philanthropes bourgeois, le phénomène du paupérisme fut interprété dans une perspective sociologique qui donnait au « savoir » familial un rôle-clé : l'indigence fut réduite au problème microsociologique d'un manque de « lumières » des familles touchées. Vivant — selon Samuel Smiles (1876), l'un des promoteurs principaux du concept de *selfhelp* dans l'Europe du XIX<sup>e</sup> siècle — au jour le jour, sans souci et sans prévoyance pour le lendemain, « comme les tribus sauvages », les familles pauvres étaient donc l'agent central de la reproduction sociale de la misère. Les soi-disant lacunes et perversions du « savoir économique » familial semblaient ainsi légitimer une intervention socio-politique auprès des familles des couches défavorisées (voir Charbit, 1981 et Donzelot, 1977). Relevons à ce propos que la reconnaissance publique du rôle éminent de

l'économie domestique pour le système macroéconomique fut étroitement liée au développement d'une discipline scientifique spéciale pour laquelle on a proposé le terme « Ecothrophologie » (von Schweitzer, 1981).

Les tentatives de compensation des déficits familiaux en matière de connaissance et de rationalité économique visèrent alors tout d'abord la femme en tant que « ménagère » et organisatrice de l'économie domestique (voir Badinter, 1977).

Ces campagnes socio-pédagogiques se servirent de filtres culturels et de réseaux de communication multiples : des prédications ecclésiastiques aux proverbes moralisateurs (Münch, 1984), du savoir scientifique sur l'économie domestique vulgarisé sous forme de conseils pratiques (Verband Arbeiterwohl, 1975) aux programmes pédagogiques systématiques (Ehrenreich et Englisch, 1977 ; Weigl, 1913). Mais dans tous les cas, ce fut le rôle de mère au foyer qui se trouva au centre de ces interventions « compensatrices ».

#### 1.4. La construction d'une écologie familiale : l'habitat

Même si le rôle central de l'habitat comme moule architectural de la famille, ou si l'on préfère comme base matérielle primaire de l'intimité familiale, a été reconnu et souligné maintes fois (Ariès, 1977 ; Weber-Kellermann, 1982), la sociologie de la famille en tant que telle n'en a guère fait un objet de recherche systématique. Cela peut surprendre, puisqu'il s'agit d'un phénomène socio-culturel d'un intérêt sociologique éminent — autant par la fonction économique de l'habitat dans la société de consommation postcapitaliste que par son rôle clé pour la structuration de la vie quotidienne.

Bien que les besoins culturels associés à l'habitat se soient cristallisés d'abord dans les classes bourgeoises et soient restés longtemps plutôt marginaux dans la vie quotidienne des familles ouvrières (voir Halbwachs, 1912), cet habitat occupe de nos jours une place privilégiée pour toutes les couches sociales (voir Larrue, 1970). En tant qu'expression socio-culturelle de vie familiale dans les sociétés industrialisées, l'habitat prend le caractère d'une « construction écologique » consciente dès le moment du choix du lieu d'habitation. En effet, les couples avec enfants choisissent de plus en plus un lieu jugé propice à ceux-ci comme les banlieues ou la cam-

pagne (Dumazedier, 1962, 113), alors que les couples sans enfants, et plus encore les personnes seules, préfèrent la grande ville (Glaude et Moutardier, 1982). N'oublions cependant pas, à ce propos, qu'accéder à un habitat conforme aux aspirations de la famille dépend bien entendu du revenu.

La structuration de l'espace de vie dépend également de ce revenu, et il n'est donc pas étonnant que la séparation de l'habitat en « domaines » dotés de fonctions spécifiques — pour la nuit et pour la journée, pour la récréation et pour le travail, etc. — s'opère surtout à partir des classes moyennes.

Cela noté, cet habitat est lui aussi une cible traditionnelle des interventions pédagogiques ou socio-politiques (voir par exemple le rapport *La politique familiale en Suisse*, 43-74). Celles-ci se manifestent soit sous forme de mises en garde contre les effets nocifs de la vie dans les grands ensembles (voir Verband Arbeiterwohl, 1975), soit sous forme de conseils aux ménagères pour l'adaptation de leur appartement aux besoins de l'enfant (voir Weigl, 1917), soit par le biais de mesures politico-architecturales favorisant les aspirations casanières et intimistes des familles ouvrières. Dans tous ces cas, il s'est agi d'une influence pédagogique visant à modifier l'écologie familiale dans le sens d'un renforcement des liens familiaux.

#### 1.5. La famille comme cadre primaire de la société des loisirs

Malgré une offre immense de loisirs extérieurs à l'habitat familial — pensons aux installations et clubs sportifs, aux piscines, parcs, associations, restaurants, cinémas, etc. — la famille et son cadre domestique restent toujours le lieu social privilégié du temps libre. Et cela à un point tel que ce pourrait à la rigueur, devenir un argument pour une perspective critique relative à la marginalisation culturelle des couches défavorisées (à cause précisément de leur fixation sur les loisirs domestiques — voir Larrue, 1970). De plus, même dans les loisirs extérieurs on remarque toujours, malgré d'indéniables tendances à l'individualisation, une prépondérance du groupe familial et un choix de loisirs adapté au cycle familial. C'est en tout cas ce que révèle un sondage effectué auprès de 3 000 Britanniques (voir Thiessen, 1977 ; voir aussi Institut für Entwicklungsplanung, 1986).

Dans ce domaine du loisir c'est notamment à propos de la gestion du temps libre de l'enfant, du choix d'activités jugées adaptées à l'âge et à la personnalité spécifique de celui-ci, qu'interviennent diverses formes de savoir familial (Rosenblatt et Schwindt, 1978 ; de Saint-Martin, 1980 ; Salitot-Diou, 1981).

La famille occupe aussi une place de premier plan dans la transmission de savoirs relatifs aux traditions populaires. Pensons, par exemple à l'organisation des fêtes, à leurs rites et à leurs expressions symboliques. C'est ainsi que les moments clés du « temps libre », tel que la fête de Noël, jouent en même temps un rôle décisif pour l'autocélébration rituelle du groupe familial et pour la transmission de sa mémoire collective (Weber-Kellermann, 1982 ; Isambert, 1984).

#### 1.6. La famille comme laboratoire social du savoir-vivre

Dans ses analyses approfondies des interdépendances entre changements sociaux et transformations des normes de comportement individuel, N. Elias (1981) montre que les règles d'action de la vie quotidienne, apparemment banales et marginales, comme les détails du savoir-vivre, du bon goût vestimentaire ou des manières de table, représentent en vérité des points de cristallisation du processus de civilisation et servent de lieu d'exercice pour l'apprentissage de l'auto-régulation du comportement individuel.

Parallèlement à l'érosion rapide des cadres traditionnels de la mémoire collective que constituaient les communautés locales ou les groupes d'âge, la famille moderne a accédé au rôle d'agent médiateur principal de la culture populaire. Elle fonctionne comme un laboratoire social pour l'expérimentation et l'apprentissage de règles sociales élémentaires. Pensons par exemple aux règles de réciprocité des échanges sociaux et à leurs formes symboliques concrètes : formules de « prière » et de « remerciement », rites de « salutation », etc. À partir des règles du jeu social apprises durant leur propre socialisation familiale ou dans leur milieu socio-culturel, les parents remplissent la vie familiale d'exercices pratiques plus ou moins consciemment et systématiquement dirigés dans le sens de l'acquisition ou du renforcement de préjugés. Par cela, ils contribuent à la reproduction des structures sociales :



« C'est toutefois au sein de la famille que se concrétisent les options en matière de goûts, de pratiques ou de valeurs culturelles, options qui différencient les familles et les classes sociales les unes des autres », écrit Salitot-Diou (1981, 25).

Il faut toutefois noter que, malgré ce jeu de la distinction sociale et ses effets de différenciation du « savoir-vivre », une certaine homogénéisation de l'apprentissage des manières s'établit par l'intermédiaire des « codes » ou « catéchismes » du savoir-vivre. Les guides de bonnes manières — genre littéraire répandu dans toutes les sociétés en voie de modernisation depuis l'époque de la Renaissance — proposent aux parents des moyens d'orientation dans l'univers complexe des règles sociales. Ceux-ci sont d'autant plus recherchés que la mobilité sociale permet d'accéder à des couches sociales dont les manières ne font pas encore partie du capital culturel des familles « montantes ». Malgré une certaine libéralisation des manières dans les sociétés postcapitalistes (Wouters, 1982) ces « guides », dont les discours ont été analysés d'une manière approfondie par V. Krumrey (1985), jouissent toujours d'une popularité considérable, mais trouvent un concurrent puissant dans l'apparition des mass media. Ces derniers abondent bien sûr en images de styles de vie et de bonnes manières (voir en particulier les rubriques « Conseils » des magazines).

### 1.7. La transmission familiale du savoir religieux

Depuis le siècle dernier surtout, la famille est devenue l'agent de transmission décisif du savoir et du comportement religieux. D'abord, les phases du cycle de vie — naissance, adolescence, âge adulte, mort — se trouvent encadrées par des rites de passage religieux — baptême, communion/confirmation, mariage, enterrement — à fort caractère familial. Mais ensuite et surtout, le rôle essentiel de la famille pour la religiosité à l'époque moderne, souligné par Ph. Ariès (1976) sous l'appellation pertinente de « religion familiale », se manifeste non seulement dans le cadre de la tradition familiale des fêtes et coutumes (Isambert, 1982), mais aussi dans la transmission des attitudes religieuses. C'est ainsi que Vaskovics (1970) a noté la continuité remarquable existant entre les attitudes religieuses des parents et celles de leurs enfants. F. Loux,

quant à elle, nous montre la permanence, sous une forme latente, de convictions et de pratiques magico-religieuses qui sont réactivées dans le cas des crises familiales telles qu'une maladie grave ou la mort d'un des membres (Isambert, 1982). La culture familiale se révèle donc cruciale pour la transmission du savoir religieux aujourd'hui. On comprend que cela ait donné lieu au développement d'une « pédagogie religieuse » spécialisée, analysée par Kaufmann (1980).

## 2. LE SAVOIR FAMILIAL

### COMME OBJET D'INTERVENTIONS PUBLIQUES : L'EXEMPLE DE L'ÉDUCATION DES PARENTS

La notion d'éducation des parents désigne un champ d'activités publiques et d'organisations socio-pédagogiques qui sont d'un intérêt central pour l'analyse des rapports entre « familles » et « savoirs » dans les sociétés modernes. Il s'agit d'un phénomène socio-culturel dont la forme institutionnalisée et professionnalisée est encore assez récente, mais qui caractérise toutes les sociétés industrialisées. Ces organisations et leurs agents offrent des services socio-pédagogiques et psychologiques divers, tels que des conseils, des informations et, dans certains cas, des thérapies familiales. Ce sont les parents eux-mêmes qui doivent décider au besoin de s'adresser à ces organisations. Ce sont eux également qui choisissent d'utiliser ou non l'information ou le conseil reçu. Cette éducation des parents concerne en principe l'entier domaine des rapports familiaux, mais elle se concentre habituellement sur le comportement parental à l'égard des enfants. Les parents y recourent à partir des problèmes concrets de leur vie quotidienne. Une telle aide ponctuelle peut cependant prendre une forme socio-thérapeutique de longue durée, quand les problèmes ou crises familiales présentés aux agents des services sociaux semblent avoir un caractère structurel et être enracinés dans les relations familiales elles-mêmes.

On ne se livrera pas ici à une description ni à une analyse détaillée des formes diverses d'éducation des parents ou des types de « savoirs » familiaux impliqués par les divers procédés thérapeutiques mais on cherchera à cerner la manière dont ils peuvent servir à une compréhension des rapports entre « savoir » et « famille ».



Même s'il existe un certain nombre de traités sur l'histoire de l'éducation des parents dans divers pays, il ne s'agit point d'un objet de recherche d'une grande actualité dans les sciences sociales d'aujourd'hui.

Quelques travaux, récents ou plus anciens, méritent cependant référence :

— en France : Isambert (1968), Boltanski (1969), Gérôme (1976) ;

— aux Etats-Unis : Brim (1965), Schlossmann (1976), Horman/Brim (1980), Florin/Dodecki (1983) ;

— en RFA : Nave-Herz (1964), Bäuerle (1972), Hargasser (1975) ;

— et pour une comparaison internationale : CERI (1978), quinzième Conférence des ministres des Affaires familiales (BMJFG, 1978).

D'un point de vue historique, ces analyses soulignent que l'éducation des parents représente en quelque sorte le corrélat institutionnel de la sociogenèse du rôle de l'enfant et du développement de la famille conjugale moderne.

En effet, bien que divers conseils pédagogiques à l'intention des parents se trouvent déjà dans des sources d'information telles que d'anciens proverbes et dictons populaires ou dans la littérature de dévotion chrétienne, ce n'est qu'à partir des théoriciens classiques de la philosophie pédagogique — Rousseau, Pestalozzi ou Fröbel — que l'on peut parler de « systèmes » d'éducation parentale, offrant toute une gamme de conseils et de connaissances relatifs à la pédagogie quotidienne. Aujourd'hui, cette orientation concrète et pragmatique de l'éducation des parents se traduit surtout par un genre spécifique de littérature, basé sur le mélange d'expériences vécues et de points de vue professionnels. Ces publications émanent de groupes d'entraide de parents, constitués soit sur la base du voisinage, soit à partir de types familiaux spécifiques (par exemple des familles monoparentales), soit encore à partir de problèmes spécifiques à une catégorie d'enfants (parents d'enfants handicapés).

Les études mentionnées ci-dessus montrent que dans le cours du développement de l'éducation des parents, le caractère des « savoirs » transmis a subi des transformations profondes : les contenus religieux et leurs dérivations pédago-

giques sont, depuis le XIX<sup>e</sup> siècle, accompagnés ou remplacés par un savoir de caractère « scientifique ». Celui-ci a d'abord été médical. Il s'est progressivement enrichi de références psychologiques ou psychosomatiques. Il s'est finalement complété par des connaissances d'ordre sociopsychologiques portant aussi bien sur l'enfant lui-même que sur les techniques pédagogiques des parents (Gordon, 1977).

La plupart de ces études sont à caractère essentiellement descriptif, et donc n'abordent guère l'importante question — politique et sociologique — du type de légitimation de l'éducation des parents. Pourtant, des auteurs comme Schlossmann (1975), Boltanski (1969), Lüscher (1982), Gross (1982), ou encore Sigel (1983) d'un point de vue éthique, font référence à ce problème. Il ressort de leurs études que trois genres assez différents de légitimation sont évoqués.

Un premier type d'argumentation se réfère à une thèse générale selon laquelle les bouleversements socio-économiques et culturels rapides de l'époque moderne se traduisent par une insécurité profonde des parents vis-à-vis de leur rôle pédagogique. Ils ne semblent plus pouvoir s'en tenir aux maximes et pratiques expérimentées dans leur propre enfance et recherchent en conséquence le conseil de spécialiste. Ce point de vue et sa fonction légitimante se trouvent entre autres encore dans la plupart des rapports nationaux présentés à la Conférence internationale des ministres des Affaires de la Famille (BMJFG, 1978) et représentent selon Brim (1965) l'une des deux raisons principales du développement de l'éducation des parents. Un autre type d'argumentation veut que les progrès scientifiques permettent de conseiller aux parents des pratiques pédagogiques largement « supérieures » aux modèles surannés de la tradition populaire. Cette perspective était essentielle pour la philosophie de l'« Ecole des parents » que définit Nave-Herz (1964). Une troisième catégorie d'arguments se réfère principalement à la nécessité d'une compensation pédagogique spécifique pour certains types de familles désavantagées, telles que les familles d'immigrants, dont l'accès aux connaissances scientifiques popularisées est apparemment limité.

Dans cette perspective, on rencontre souvent une argumentation soulignant le caractère complexe et exigeant des devoirs parentaux dans la société moderne. Selon ce point de

vue, l'éducation des parents correspondrait à une « professionnalisation » nécessaire du rôle parental, elle-même corrélative de phénomènes complexes survenus dans d'autres secteurs pédagogiques et sociaux tels que la médecine. Or cette argumentation pessimiste soulève des problèmes essentiels. En effet, quiconque prétend vouloir transmettre du savoir aux parents, devrait en principe fournir une triple légitimation de son intervention : a) apporter la preuve que les parents ont besoin d'une telle action ; b) attester de la vérité du savoir scientifique que l'on se propose de transmettre ; c) être à même de définir les diverses conséquences de l'utilisation concrète des savoirs ainsi propagés.

A cet égard, la perspective de Daugel et Polster (1984) est un bon exemple d'approche purement socio-technique. Les auteurs proposent tout un programme d'entraînement — à base de prémisses psychologiques — dont l'effet peut, disent-ils, être exactement mesuré. Cela fournit une légitimation scientifique à leur modèle socio-pédagogique fondé implicitement sur l'idée de « déficits familiaux ». Diverses alternatives à cette approche sont présentées par Sigel/Laosa (1983). Il s'agit principalement de modèles « constructivistes », plus ou moins inspirés par Kelly (1955) ou par les prémisses écologiques modernes de Bronfenbrenner (1979). A l'inverse de l'argumentation du déficit familial, ces études constructivistes, comme l'analyse de Cochran/Woolever (1983), montrent comment des parents peuvent être amenés à utiliser mieux leurs propres ressources et compétences.

Au lieu de postuler l'existence de lacunes ou d'incompétences familiales, on insiste ici sur l'ampleur et la valeur des aptitudes parentales potentielles, aptitudes qu'il faut pourtant « activer » grâce à diverses formes d'entraide entre familles ou par le biais d'échange d'informations rompant l'isolement qui paralyse les familles (1983, 230). Une argumentation assez proche se trouve chez Lüscher/Koebbel/Fisch (1984) qui analysent un champ spécifique de l'action d'éducation des parents, à savoir le « Courrier des parents » (*Elternbriefe*). Il s'agit, dans divers pays, d'une information régulière adressée aux parents sous forme de « lettres » proposant tous les deux ou trois mois des conseils pratiques relatifs à l'éducation et au développement de l'enfant. Les auteurs remarquent que ces bulletins d'information sont beaucoup lus par les parents,

mais que cette lecture est cependant orientée principalement vers la confirmation des attitudes et des comportements parentaux et donc motivée surtout par le besoin de trouver un renforcement social de l'importance de leur propre action pédagogique.

Il est en conséquence peu probable qu'une telle information amène des changements du comportement parental. C'est là un inconvénient qui a ses côtés positifs dans la mesure où la légitimation de l'interventionnisme public n'est guère établie.

Ces problèmes de légitimation sont d'autant plus virulents que la littérature spécialisée dans le domaine de l'éducation des parents — les bulletins d'informations et les guides diffusés par les institutions publiques ou les spécialistes professionnels (médecins, psychologues, etc.) — est fréquemment imprégnée de conceptions normatives concernant la famille, le rôle de la femme et celui de l'enfant.

Relevons également que, comme dans le cas des fluctuations rapides de la mode, on peut remarquer un changement rapide des thèmes favorisés du discours sur l'éducation des parents, surtout à propos de pratiques telles que l'allaitement ou l'apprentissage de la propreté (Beck-Gernsheim, 1984). Cela dit, il faut bien admettre que la question de l'influence de l'intervention socio-pédagogique publique sur les comportements parentaux n'a guère été analysée et interprétée d'une manière satisfaisante par les sciences sociales et historiques. A ce propos, il ne suffit point de montrer que seules certaines couches sociales se servent effectivement de l'information et des conseils donnés (voir par exemple Wahl, 1973 ; BMFJG, 1978). Il importe surtout de faire un constat précis des rapports entre le savoir pédagogique propagé et les structures du savoir quotidien des différentes couches sociales.

Alors que, dans la subjectivité des acteurs familiaux, le rapport entre savoir et comportement est concret et pragmatique, la perspective publique manifestée dans les discours des agents professionnels tels que les médecins ou pédagogues en fait quelque chose d'abstrait et de partiel, focalisé sur un segment spécifique arbitrairement isolé à partir de prémisses théoriques et en fonction d'intérêts divers. Ce savoir normatif sur la famille se base donc sur des structures

et des opérations « logiques » très différentes de la logique des familles et de leurs orientations pragmatiques — plus synchrétiques que systématiquement ordonnées, plus « bricolées » que soumises aux lois de la déduction rigoureuse. Pourtant, on trouve des approches sociothérapeutiques spécifiquement orientées vers une réduction du fossé existant entre ces deux « logiques ». C'est principalement le cas de la « thérapie familiale », une forme d'intervention thérapeutique qui justement rend compte de la perspective familiale en prenant toute la famille comme interlocuteur, en faisant « parler » les membres de la famille dans le contexte même des interactions familiales et en essayant de reconstruire la logique spécifique de la famille concernée par des problèmes dits « pathologiques ».

Pendant il ne faut pas oublier que, malgré ces avantages méthodologiques de l'approche des thérapies familiales, la légitimation d'une telle approche pose d'autant plus de problèmes d'ordre éthique que son intervention se joue au centre même du champ familial et que le savoir normatif et normalisateur mis en jeu se révèle largement « supérieur » au discours familial.

### 3. CONCLUSIONS

Ce rapide survol des multiples points d'intersection existant entre la vie quotidienne des familles et les savoirs sociaux nous persuade de la richesse potentielle d'une sociologie de la connaissance familiale. A ce jour, celle-ci n'est qu'embryonnaire. Elle pourrait se développer dans deux directions complémentaires.

D'une part, en montrant comment les interdépendances complexes entre familles et savoirs — devenues, surtout depuis le siècle dernier, un enjeu sociopolitique de premier ordre — ont trouvé leur expression dans la multiplication d'institutions publiques spécialisées, d'acteurs sociaux professionnels et de discours scientifiques contrôlant le champ familial. Et en examinant aussi les logiques de fonctionnement de ces interventions.

D'autre part, en montrant comment les familles se font médiatrices de ces savoirs. En effet, la famille a réagi au para-

doxe de la modernité — complexité croissante des interdépendances sociales et individuation accentuée des modes de vie — par une diversification des trajectoires et organisations familiales. Plutôt que d'être le signe d'une crise, cette diversification est au contraire l'expression du rôle actif, médiateur, que joue la famille dans le processus de changement social. Toutefois l'exercice de cette médiation suppose que les individus développent, assimilent et gèrent des compétences et des savoirs complexes. Moins l'image traditionnelle de la famille bourgeoise s'impose comme norme contraignante, plus les choix et stratégies des acteurs familiaux reposent sur la mise en œuvre de tels savoirs et aptitudes. Comment ces processus d'assimilation-accommodation jouent-ils, comment varient-ils selon les contextes : voilà un deuxième objectif d'une sociologie de la connaissance familiale.

Le développement de cette double analyse pourrait non seulement contribuer à une démystification du débat sur « la crise de la famille », mais il pourrait encore éviter à la sociologie de la famille de n'être qu'une contribution de plus au « discours de l'ordre ».

### BIBLIOGRAPHIE

- Ariès (Ph.), Sur les origines de la contraception en France, *Population*, 8, Paris, 1956, 465-471.
- Ariès (Ph.), *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, 1960.
- Ariès (Ph.), Culture orale et culture écrite, in B. Plogeron, R. Pannet (éd.), *Le christianisme populaire*, Paris, 1976, 227-240.
- Badinter (E.), *L'amour en plus. Histoire de l'amour maternel (XVII<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles)*, Paris, 1976.
- Bäuerle (W.), *Theorie der Elternbildung*, Weinheim, 1971.
- Beck-Gernsheim (E.), *Vom Geburtenrückgang zur neuen Mütterlichkeit ? Ueber private und politische Interessen am Kind*, Frankfurt, 1984.
- Becker (G.), An economic analysis of fertility, in National Bureau of Economic Research (ed.), *Demographic and Economic Change in Developed Countries*, New York, 1960, 209-231.
- Berger (P. L.), Luckmann (Th.), *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit*, Frankfurt, 1980.
- Bertram (H.), Elternbildung : Aktuelle Formen und Probleme der Verbreitung von Sozialisationswissen in der Bundesrepublik Deutschland, in K. Lüscher (ed.), *Sozialpolitik für das Kind*, Stuttgart, 1983, 97-112.
- Büsel (M.), *Lebenswelt Familie. Ein Beitrag zur interpretativen Familiensoziologie*, Frankfurt, 1980.
- Boltanski (L.), Prime éducation et morale de classe, *Cahier du Centre de Sociologie européenne*, Paris, 1969, 5.
- Bourdieu (P.), *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, 1979.
- Brim (O. G.), *Education for Child Rearing*, New York, 1965.

- Bronfenbrenner (U.), *The Experimental Ecology of Human Development*, Boston, 1979.
- Buerkel-Rothfuss (N. L.), Greenheng (B. S.), Atkin (C. K.), Neuendorf (K.), Learning about the Family from Television, *Journal of Communication*, 32, 1982, 191-201.
- Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit (ed.), XV. Europäische Familienministerkonferenz in Bonn 1977, Bonn, 1978.
- Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit (ed.), *Nichteheliche Lebensgemeinschaften in der Bundesrepublik Deutschland*, Schriften des BMJFG, Bd 170, Stuttgart, 1985.
- CERI (ed.), *Development Project on Early Childhood (prime enfance)*, Paris, 1976.
- Chamberlain (A.), Planning versus fatalism, *Journal of Biosocial Science*, 8, 1976, 1-10.
- Charbit (Y.), *Du malthusianisme au populationisme. Les économistes français et la population, 1840-1870*, Paris, 1981.
- Chombart de Lauwe (P.-H.), *La vie quotidienne des familles ouvrières*, Paris, 1956.
- Cochran (M.), Woolever (F.), Beyond the Deficit Model. The Empowerment of Parents with Information and Informal Supports, in I. E. Sigel, L. M. Laosa (eds.), *Changing Families*, New York, Londres, 1983, 225-245.
- Dangel (R. F.), Polster (R. S.), *Parent Training. Found of Research and Practice*, New York, Londres, 1984.
- Delaisi de Parseval (G.), Lallemand (S.), *L'art d'accommoder les bébés. 100 ans de recettes françaises de puériculture*, Paris, 1980.
- De Mause (L.) (ed.), *Hört ihr die Kinder weinen? Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit*, Frankfurt, 1982.
- Dietrich (G.), *Erziehungsvorstellungen von Eltern*, Göttingen, 1985.
- Döbert (R.), Nunner-Winkler (G.), Moralisches Urteilsniveau und Verlässlichkeit. Die Familie als Lernumwelt für kognitive und motivationale Aspekte des moralischen Bewusstseins in der Adoleszenz, in G. Lind (ed.), *Moralisches Urteilen und soziale Umwelt*, Basel, Weinheim, 1983, 137-160.
- Donzelot (J.), *La police des familles*, Paris, 1977.
- Dumazedier (J.), *Vers une civilisation du loisir?*, Paris, 1962.
- Durkheim (E.), Introduction à la sociologie de la famille, in *Id.*, *Textes*, Bd. 3, Paris, 1967, 9-34.
- Durkheim (E.), Suicide et natalité, in *Id.*, *Textes*, Bd. 2, Paris, 1975, 216-236.
- Ehrenreich (B.), Englisch (D.), La science, le travail et la ménagère. L'« organisation scientifique » du travail domestique dans l'Amérique, in L. Murard et Zylberman (ed.), *L'haleine des faubourgs, Recherches*, 29, Paris, 1977, 187-219.
- Elias N., *Ueber den Prozess der Zivilisation*, 2 Bde., Frankfurt, 1981.
- Flandrin (J.-L.), *Familles (parenté, maison, sexualité) dans l'ancienne société*, Paris, 1976.
- Florin (P. R.), Dodecki (P. R.), Changing Families through Parent and Family Education: Review and Analysis, in I. E. Sigel, L. M. Laosa (eds.), *Changing Families*, New York, Londres, 1983, 23-63.
- Freud (S.), Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse, in *Id.*, *Studienausgabe*, 10 Bde., Bd. 1, Frankfurt, 1969.
- Fritz (A.), *Die Familie in der Rezeptionssituation: Grundlagen zu einem Situationskonzept für die Fernseh- und Familienforschung*, München, 1984.
- Gérome (N.), *Le bonheur inquiet. L'information pédagogique des familles par la presse spécialisée*, thèse de 3<sup>e</sup> cycle, CES.
- Girard (A.), Le problème démographique et l'évolution du sentiment public, *Population*, 2, 1950, 333-352.
- Girard (A.), *Le choix du conjoint. Une enquête psycho-sociologique en France*. Paris, INED, Cahier n° 44, 1964.
- Girard (A.), Roussel (L.), Fécondité et conjoncture. Une enquête d'opinion sur la politique familiale, *Population*, 3, 1979, 567-588.
- Glaude (M.), Moutardier (M.), Les budgets des ménages, *Economie et Statistique*, 1982, 15-34.
- Gordon (I. J.), Parent education and parent involvement. Retrospect and prospect, *Childhood Education*, 54, 1977, 71-79.

- Gross (P.), Selbstbestimmung oder Fremdsteuerung der Familie, in F. X. Kaufmann (ed.), *Staatliche Sozialpolitik und Familie*, München u. Wien, 1982, 285-312.
- Gurvitch (G.), *Les cadres sociaux de la connaissance*, Paris, 1966.
- Halbwachs (M.), *La classe ouvrière et les niveaux de vie*, Paris, 1912.
- Harman (D.), Brim (O. L.), *Learning to be Parents. Principles, Programs and Methods*, Beverly Hills, 1980.
- Heinsohn (G.), Steiger (O.), *Die Vernichtung der weisen Frauen*, Herborn, 1985.
- Hermann (U.) et al., *Bibliographie zur Geschichte der Kindheit, Jugend und Familie*, München, 1980.
- Hess (R. D.), Handel (G.), *Family Worlds*, Chicago, Londres, 1971, 4.
- Hill (R.), *Family Development in Three Generations*, Cambridge, 1970.
- INED, *Natalité et Politique démographique*, Cahier n° 76, Paris, 1976.
- Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforchung (ed.), *Zeit von Kindern — Zeit für Kinder, Materialien*, Band 131, Hannover, 1986.
- Isambert (F.-A.), *L'éducation des parents*, Paris, 1988.
- Isambert (F.-A.), *Le sens du sacré. Fête et religion populaire*, Paris, 1982.
- Jugendwerk der Deutschen Shell (ed.), *Jugend '81*, 3 Bde, Frankfurt, 1981.
- Kaufmann (F.-X.), Religiöse Sozialisation, in F. Böckle et al. (ed.), *Christlicher Glaube in moderner Gesellschaft*, Bd. 25, Freiburg, 1980, 117-164.
- Kellerhals (J.) et al., *Mariages au quotidien. Inégalités sociales, tensions culturelles et organisation familiale*, Lausanne, 1982.
- Kellerhals (J.) et al., *Microsociologie de la famille*, Paris, 1984.
- Kelly (G. A.), *The Psychology of Personal Constructs*, New York, 1955.
- Kniebichler (Y.), Fouquet (A.), *Histoire des mères du Moyen Age à nos jours*, Paris, 1977.
- Kohlberg (L.), The development of children's orientation toward a moral order, *Vita Humana*, 6, 1973, 11-33.
- Krumrey (H. V.), *Entwicklungsstrukturen von Verhaltensstandarden. Eine soziologische Prozessanalyse auf der Grundlage deutscher Anstands- und Manierenbücher von 1870 bis 1970*, Frankfurt, 1985.
- La politique familiale en Suisse*, rapport du Groupe de travail « Rapport sur la famille », Berne, 1982.
- Larrue (J.), Loisirs ouvriers et participation sociale, in P.-H. Chombart de Lauwe (éd.), *Images de la culture*, Paris, 1970, 81-110.
- Laslett (P.) (ed.), *Household and Family in Past Time*, Cambridge, 1972.
- Lenzen (D.), *Mythologie der Kindheit*, Reinbek, 1985.
- Léridon (H.) et al., La contraception en France en 1978. Une enquête INSEE-INED, *Population*, num. spécial, 12, 1979.
- Léridon (H.), *La maîtrise de la fécondité: ses motifs et ses moyens*, in Colloque national sur la démographie française, INED, Cahier n° 92, 1981.
- Le Play (F.), *Les ouvriers européens*, 6 Bde, Paris, 1855.
- Lévi-Strauss (C.), *Les structures élémentaires de la parenté*, Paris, 1949.
- Lind (L.), Hartmann (H. A.), Wakenhut (R.) (ed.), *Moralisches Urteilen und soziale Umwelt. Theoretische, methodologische und empirische Untersuchungen*, Basel, Weinheim, 1983.
- Loux (F.), *Pratiques traditionnelles et pratiques modernes d'hygiène et de prévention de la maladie chez les mères et leurs enfants*, Paris, 1975.
- Loux (F.), *Le jeune enfant et son corps dans la médecine traditionnelle*, Paris, 1978.
- Lüscher (K.), Familienpolitik und Wissenssysteme, in F. X. Kaufmann (ed.), *Staatliche Sozialpolitik und Familie*, München, 1982, 191-211.
- Lüscher (K.), Koebbel (I.), Fisch (R.), *Eltermbildung durch Elternbriefe*, Konstanz, 1984.
- Merlié (D.), Cousquer (J.-Y.), *Mariage et relations familiales dans l'aristocratie rurale: deux entretiens*, Actes de la Recherche en Sciences sociales, 31, 1980, 22-30.
- Mirabeau (V. de), *L'ami des hommes ou traité de la population*, Aalen, 1970.
- Mitterauer (M.), Sieder (R.), *Vom Patriarchat zum Strukturwandel der Familie*, München, 1977.
- Moheau (M.), *Recherches et considérations sur la population de la France*, Paris, 1778.

- Monnier (A.), Projets de maternité et comportements réels. Une enquête longitudinale, *Population*, 4-5, 1978, 813-854.
- Montilbert (Ch. de), L'éducation morale des familles. L'extension du métier de puériculture, *Actes de la Recherche en Sciences sociales*, 32/33, 1980, 65-76.
- Morin (Th.), *Essai sur l'organisation du travail et l'avenir des classes laborieuses*, Paris, 1843.
- Münch (F.) (ed.), *Ordnung, Fleiss und Sparsamkeit. Texte und Dokumente zur Entstehung der « bürgerlichen Tugenden »*, München, 1984.
- Nave-Herz (R.), *Die Elternschule*, Neuwied, 1964.
- Outin (J.-L.), *Familles et droits sociaux. Les modalités d'accès aux prestations familiales*, Paris, 1979.
- Piaget (J.), *Das moralische Bewusstsein beim Kinde*, Frankfurt, 1976.
- Pitrou (A.) et al., La continuité de l'activité professionnelle : trajectoires d'employées du secteur tertiaire, *Sociologie du travail*, 3, 1984, 290-307.
- Pohl (K.), *Familie-Planung oder Schicksal*, Boppard, 1980.
- Portmann (A.), *Biologische Fragmente zu einer Lehre vom Menschen*, Basel, 1969.
- Quesnay (F.), *Oekonomische Schriften*, Bd. 1, Berlin, 1971.
- Reger (H.), *Soziologische Strukturen der Grundschule. Lesebücher*, Wuppertal, Ratingen, Kastellaun, 1971.
- Reiss (D.), *The Family's Construction of Reality*, Cambridge, Mass., 1981.
- Rosenbaum (H.) (ed.), *Seminar : Familie und Gesellschaftsstrukturen*, Frankfurt, 1978.
- Rosenblatt (B.), Schwind (P.), *Freizeitmöglichkeiten für Familien mit kleinen Kindern*, Stuttgart, 1978.
- Saboulin (M. de), Le calendrier des premières naissances en France et son évolution récente, in Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (ed.), *Materialien zur Bevölkerungswissenschaft*, 13, 10/1978, 43.
- Saint-Martin (M. de), Une grande famille, *Actes de la Recherche en Sciences sociales*, 31, 1980, 4-21.
- Salitot-Dion (M.), Transmission des valeurs et évolution des rapports familiaux, *Dialogue*, 72, 1981, 25-29.
- Scheler (M.), Bevölkerungsprobleme als Weltanschauungsfragen, in Id., *Schriften zur Soziologie und Weltanschauung*, Berne, 1963, 290-324.
- Schlossmann (S. L.), Before home start : Notes toward a history of parent education in America, 1887-1929, *Harvard Educational Review*, 46, 1976, 436-468.
- Schmid-Tannwald (I.), Urdze (A.), *Sexualität und Kontrazeption aus der Sicht der Jugendlichen und ihrer Eltern*, Stuttgart, 1983.
- Schultheis (F.), Mutter, Kind und « Vater Staat », in H. W. Franz (ed.), *22. Deutscher Soziologentag 1984*, Opladen, 1985, 152-154.
- Schweitzer (R. von) (ed.), *Leitbilder für Familie und Familienpolitik*, Berlin, 1981.
- Shorter (E.), *Naissance de la famille moderne*, Paris, 1977.
- Sigel (I. E.), Laosa (L. M.) (eds.), *Changing Families*, New York, Londres, 1983.
- Singly (F. de), La ponctuation du travail domestique. L'exemple du travail ménager, *Dialogue*, 72, 1981, 53-56.
- Smiles (S.), *Die Sparsamkeit*, Leipzig, 1876.
- Spillane (W. H.), Ryser (P. E.), *Male Fertility Survey : Fertility Knowledge, Attitudes and Practices of Married Men*, Cambridge, Mass., 1975.
- Stolk (B. van), Wouters (C.), Die Gemütsruhe des Wohlfahrtsstaates, in P. Gleichmann et al. (ed.), *Macht und Zivilisation. Materialien zu N. Elias' Zivilisationstheorie*, Bd. 2, Frankfurt, 1984, 242-260.
- Sullerot (E.), *Pour le meilleur et sans le pire*, Paris, 1984.
- Sutherland (K.), Parent's Beliefs about Child Socialization. A Study on Parenting Models, in I. Sigel, L. Laosa (ed.), *Changing Families*, New York, Londres, 1983, 137-166.
- Thiessen (V.) et al., Enjoyment careers and the family cycle, in J. Calsmier (ed.), *The Family Life Cycle in European Societies*, The Hague, Paris, 1977, 299-313.
- Thorbecke (R.), Bewältigung von Krankheitsepisoden in der Familie, in D. C. Ritter-Rühr (ed.), *Der Arzt, sein Patient und die Gesellschaft*, Frankfurt, 1975.

- Vaskovics (L.), *Familie und religiöse Sozialisation*, Wien, 1970.
- Verband Arbeiterwohl (ed.), *Das häusliche Glück. Vollständiger Haushaltsunterricht nebst Anleitung zum Kochen für Arbeiterfrauen*, München, 1975.
- Wahl (K.), *Familienbildung und -beratung in der Bundesrepublik Deutschland*, Bonn, 1973.
- Ward (S.), Wackmann (D.), Wartelle (E.), *How Children Learn to Buy. The Development of Consumer Information Processing Skills*, Beverly Hills, 1977.
- Weber (M.), *Wirtschaft und Gesellschaft*, Tübingen, 1974.
- Weber-Kellermann (I.), *Die deutsche Familie. Versuch einer Sozialgeschichte*, Frankfurt, 1982.
- Weigl (F.), Hauspädagogik, in E. M. Roloff (ed.), *Lexikon der Pädagogik*, 5 Bde., Freiburg, 1913.
- Wouters (C.), Informalisierung und der Prozess der Zivilisation, in P. Gleichmann et al. (ed.), *Materialien zu Norbert Elias' Zivilisationstheorie*, Frankfurt, 1982, 279-293.
- Young (M.), Willnott (U.), *Family and Kinship in East London*, Harmondsworth, 1962.
- Zinnecker (J.), Kindheit - Erziehung - Familie, in *Jugendliche und Erwachsene*, 85, Bd. 3, *Generationen im Vergleich*, Leverkusen, 1985, 97-292.

- Monnier (A.), Projets de maternité et comportements réels. Une enquête longitudinale, *Population*, 4-5, 1978, 813-854.
- Montlibert (Ch. de), L'éducation morale des familles. L'extension du métier de puériculture, *Actes de la Recherche en Sciences sociales*, 32/33, 1980, 65-76.
- Morin (Th.), *Essai sur l'organisation du travail et l'avenir des classes laborieuses*, Paris, 1843.
- Münch (F.) (ed.), *Ordnung, Fleiss und Sparsamkeit. Texte und Dokumente zur Entstehung der « bürgerlichen Tugenden »*, München, 1984.
- Nave-Herz (R.), *Die Elternschule*, Neuwied, 1964.
- Outin (J.-L.), *Familles et droits sociaux. Les modalités d'accès aux prestations familiales*, Paris, 1979.
- Piaget (J.), *Das moralische Bewusstsein beim Kinde*, Frankfurt, 1976.
- Pitrou (A.) et al., La continuité de l'activité professionnelle : trajectoires d'employées du secteur tertiaire, *Sociologie du travail*, 3, 1984, 290-307.
- Pohl (K.), *Familie-Planung oder Schicksal*, Boppard, 1980.
- Portmann (A.), *Biologische Fragmente zu einer Lehre vom Menschen*, Basel, 1969.
- Quesnay (F.), *Oekonomische Schriften*, Bd. 1, Berlin, 1971.
- Reger (H.), *Soziologische Strukturen der Grundschule. Lesebücher*, Wuppertal, Ratingen, Kastellaun, 1971.
- Reiss (D.), *The Family's Construction of Reality*, Cambridge, Mass., 1981.
- Rosenbaum (H.) (ed.), *Seminar : Familie und Gesellschaftsstrukturen*, Frankfurt, 1978.
- Rosenblatt (B.), Schwind (P.), *Freizeitmöglichkeiten für Familien mit kleinen Kindern*, Stuttgart, 1973.
- Saboulin (M. de), Le calendrier des premières naissances en France et son évolution récente, in Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (ed.), *Materialien zur Bevölkerungswissenschaft*, 13, 10/1978, 43.
- Saint-Martin (M. de), Une grande famille, *Actes de la Recherche en Sciences sociales*, 31, 1980, 4-21.
- Salitot-Dion (M.), Transmission des valeurs et évolution des rapports familiaux, *Dialogue*, 72, 1981, 25-29.
- Scheler (M.), Bevölkerungsprobleme als Weltanschauungsfragen, in Id., *Schriften zur Soziologie und Weltanschauung*, Berne, 1963, 290-324.
- Schlossmann (S. L.), Before home start : Notes toward a history of parent education in America, 1887-1929, *Harvard Educational Review*, 46, 1976, 436-468.
- Schmid-Tannwald (I.), Urdze (A.), *Sexualität und Kontrazeption aus der Sicht der Jugendlichen und ihrer Eltern*, Stuttgart, 1983.
- Schultheis (F.), Mutter, Kind und « Vater Staat », in H. W. Franz (ed.), *22. Deutscher Soziologentag 1984*, Opladen, 1985, 152-154.
- Schweitzer (R. von) (ed.), *Leitbilder für Familie und Familienpolitik*, Berlin, 1981.
- Shorter (E.), *Naissance de la famille moderne*, Paris, 1977.
- Sigel (I. E.), Laosa (L. M.) (eds.), *Changing Families*, New York, Londres, 1983.
- Singly (F. de), La ponctuation du travail domestique. L'exemple du travail ménager, *Dialogue*, 72, 1981, 53-56.
- Smiles (S.), *Die Sparsamkeit*, Leipzig, 1876.
- Spillane (W. H.), Ryser (P. E.), *Male Fertility Survey : Fertility Knowledge, Attitudes and Practices of Married Men*, Cambridge, Mass., 1975.
- Stolk (B. van), Wouters (C.), Die Gemütsruhe des Wohlfahrtsstaates, in P. Gleichmann et al. (ed.), *Macht und Zivilisation. Materialien zu N. Elias' Zivilisationstheorie*, Bd. 2, Frankfurt, 1984, 242-260.
- Sullerot (E.), *Pour le meilleur et sans le pire*, Paris, 1984.
- Sutherland (K.), Parent's Beliefs about Child Socialization. A Study on Parenting Models, in I. Sigel, L. Laosa (ed.), *Changing Families*, New York, Londres, 1983, 137-166.
- Thiessen (V.) et al., Enjoyment careers and the family cycle, in J. Calsmier (ed.), *The Family Life Cycle in European Societies*, The Hague, Paris, 1977, 299-313.
- Thorbecke (R.), Bewältigung von Krankheitsepisoden in der Familie, in D. C. Ritter-Rühr (ed.), *Der Arzt, sein Patient und die Gesellschaft*, Frankfurt, 1975.

- Vaskovics (L.), *Familie und religiöse Sozialisation*, Wien, 1970.
- Verband Arbeiterwohl (ed.), *Das häusliche Glück. Vollständiger Haushaltsunterricht nebst Anleitung zum Kochen für Arbeiterfrauen*, München, 1975.
- Wahl (K.), *Familienbildung und -beratung in der Bundesrepublik Deutschland*, Bonn, 1973.
- Ward (S.), Wackmann (D.), Wartelle (E.), *How Children Learn to Buy. The Development of Consumer Information Processing Skills*, Beverly Hills, 1977.
- Weber (M.), *Wirtschaft und Gesellschaft*, Tübingen, 1974.
- Weber-Kellermann (I.), *Die deutsche Familie. Versuch einer Sozialgeschichte*, Frankfurt, 1982.
- Weigl (F.), Hauspädagogik, in E. M. Roloff (ed.), *Lexikon der Pädagogik*, 5 Bde., Freiburg, 1913.
- Wouters (C.), Informalisierung und der Prozess der Zivilisation, in P. Gleichmann et al. (ed.), *Materialien zu Norbert Elias' Zivilisationstheorie*, Frankfurt, 1982, 279-298.
- Young (M.), Willmott (U.), *Family and Kinship in East London*, Harmondsworth, 1962.
- Zinnecker (J.), Kindheit - Erziehung - Familie, in *Jugendliche und Erwachsene*, 85, Bd. 3, *Generationen im Vergleich*, Leverkusen, 1985, 97-292.