

L'enfance,
une grande question
philosophique

DU MÊME AUTEUR

La philo au berceau,
érès, 2021

Psychologie du jugement moral.
Textes fondamentaux et concepts
(avec Laurent Bègue, Catherine Blatier
et Nathalie Przygodzki-Lionet),
Dunod, 2013

Laurent Bachler

L'enfance,
une grande question
philosophique

1001 et +

ères

Conception de la couverture :
Corinne Dreyfuss

Réalisation :
Anne Hébert

Version PDF © Éditions érès 2021

CF - ISBN PDF : 978-2-7492-7147-7

Première édition © Éditions érès 2021

33, avenue Marcel-Dassault, 31500 Toulouse, France

www.editions-eres.com

Partagez vos lectures et suivez l'actualité des **éditions érès** sur les réseaux sociaux



Aux termes du Code de la propriété intellectuelle, toute reproduction ou représentation, intégrale ou partielle de la présente publication, faite par quelque procédé que ce soit (reprographie, microfilmage, scannérisation, numérisation...) sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

L'autorisation d'effectuer des reproductions par reprographie doit être obtenue auprès du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC), 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris, tél. : 01 44 07 47 70 - Fax : 01 46 34 67 19.

Table des matières

INTRODUCTION :	
QU'EST-CE QUE RESPECTER L'ENFANCE ?.....	9
L'ENFANT ET L'ENFANCE, DEUX CHOSES TRÈS DIFFÉRENTES.....	13
POUR UNE PHILOSOPHIE DE L'ENFANCE.....	23
LES PLEURS DE L'ENFANT :	
« LES CHOSES BELLES SONT DIFFICILES » (PLATON).....	31
FAIRE LA MORALE À NOS ENFANTS ?	
« L'ALCHIMIE À L'ENVERS » (NIETZSCHE).....	45
LE SOIN ET LE SOUCI : SOCRATE À LA GARDERIE	57
L'ENFANTIN, L'INFANTILE ET LE PUÉRIL :	
« CELA S'APPELLE LE MÉPRIS » (KANT).....	67
L'ENFANT ET L'ADULTE :	
LA GRANDE PARTITION (FOUCAULT).....	75
ÉDUIQUER, UNE ROUTE PAVÉE	
DE BONNES INTENTIONS.....	83
Descartes et l'infanticide par le doute	83
Rousseau et les effets inattendus (et ambigus) de l'instruction.....	91
Kant et le projet du monde à venir.....	103

LA BIENVEILLANCE ÉDUCATIVE :	
« UN CERTAIN ART DE FORMER	
DES CONCEPTS CONTRADICTOIRES » (SARTRE).....	117
TROIS REPRÉSENTATIONS CINÉMATOGRAPHIQUES	
DE L'ENFANCE.....	127
<i>Citizen Kane</i> : « L'enfance décide ».....	129
<i>Les contrebandiers de Moonfleet</i> : la transmission,	
une marchandise de contrebande.....	133
<i>La nuit du chasseur</i> :	
les puissances de l'imagination.....	138
LE SOURIRE DE LA JOCONDE :	
LA SAUVAGERIE MATERNELLE	
ET LE TRAVAIL DU NÉGATIF.....	151

À Ève et Raphaël,
qui m'ont tant appris sur l'enfance

Introduction : qu'est-ce que respecter l'enfance ?

« Respectez l'enfance, et ne vous pressez point de la juger soit en bien soit en mal.

Laissez les exceptions s'indiquer, se prouver, se confirmer longtemps avant d'adopter pour elles des méthodes particulières. »

J.-J. Rousseau, *Émile ou De l'éducation*,
livre II, Paris, La Pléiade, p. 343

Ce livre est un livre d'idées. Les idées qui vont suivre ont pour but de poser des questions, d'amener à réfléchir, d'ouvrir ces questionnements, et dans une certaine mesure, de les laisser ouverts. Il peut appeler des remarques, des objections. En d'autres termes, c'est un livre de philosophie. Évidemment, c'est une définition encore assez vague du contenu des pages qui vont suivre. On peut alors en donner une idée plus précise en distinguant différentes manières de parler de l'enfance, en précisant ce que nous n'avons pas fait. Il y a ainsi deux manières de parler de l'enfance dont nous avons cherché à nous distinguer. Ces deux types de discours ont ceci en commun qu'ils sont une forme de *désinvolture* à l'égard de l'enfance. Il faut

ici entendre le mot *désinvolture* selon son étymologie première. Ils sont une manière de se *détourner* de ce dont on parle.

La première serait une sorte de *désinvolture pédagogique*, une manière de parler de l'éducation des enfants, sans amener à réfléchir sur cette éducation. Ce premier type de discours est porté par l'ensemble de ces ouvrages qui nous proposent, de manière très concrète, des trucs, des techniques, des recettes, des baguettes magiques, pour éduquer et prendre soin de nos enfants. Simplement, efficacement, directement. Ce genre d'ouvrages a sans aucun doute son utilité et répond à l'attente d'un certain nombre de lecteurs-parents. Ce n'est pas ce que nous avons cherché à faire. En effet, donner une recette, indiquer rapidement ce qu'il conviendrait de faire, c'est, en quelque sorte, clore le questionnement, et par là, mettre fin à la pensée. Aussi judicieux et pertinents que soient ces conseils et ces indications pratiques, ils ne relèvent pas de la réflexion philosophique. Ils sont le résultat de l'expérience. Ce sont des ficelles qui se sont élaborées de manière concrète sans le secours du questionnement philosophique. Cette façon de clore la réflexion sur l'enfance en la limitant à ses enjeux pratiques est une certaine forme de désinvolture avec la question de l'enfance. Désinvolture à l'égard des doutes que nous pouvons avoir, désinvolture à l'égard de ce que Rousseau appelle « les exceptions ».

Le deuxième type de discours duquel nous avons cherché à nous distinguer est une sorte de *désinvolture philosophique*. On peut imaginer un propos philosophique extrêmement pointu et précis, qui s'attache à faire une interprétation précise d'une grande pensée philosophique. C'est un discours d'une grande

complexité, de type universitaire, qui s'adresse d'abord à des spécialistes pour rendre encore plus complexe le rapport que la communauté des savants peut avoir à son objet d'étude. On peut alors avoir un discours extrêmement nuancé en s'attardant ou en s'attachant aux détails. Un tel attachement aux détails a une grande valeur académique. Nous laissons aux universitaires le soin d'élaborer le raffinement de la lecture. Ce n'est pas non plus ce que nous avons cherché à faire. En effet, l'érudition philosophique, quand il s'agit de l'enfance, est elle aussi une forme de désinvolture. Car la réflexion sur l'enfance appartient à tous. Nous la rencontrons tous, sous une forme ou sous une autre, un jour ou l'autre. Elle n'est pas le privilège d'érudits. Elle ne peut pas se satisfaire d'un propos académique, abstrait, et en quelque sorte désincarné.

Souvent, la question de l'enfance n'apparaît dans le discours philosophique que pour illustrer un autre problème, ou pour se résorber dans un autre enjeu philosophique. La réflexion sur l'enfance est ainsi souvent mise au service d'une réflexion sur autre chose : le travail, le désir, le langage, la condition humaine, etc. C'est cela aussi qui constitue à nos yeux une forme de désinvolture : un détournement de la question de l'enfance pour réfléchir sur autre chose. Nous proposons, dans les pages qui suivent, d'inverser cette relation et de mettre nos idées relatives au travail, au désir, au langage, à l'art, au service d'une réflexion sur l'enfance.

Ce n'est ni un livre de recettes pratiques, ni un livre d'éruditions philosophiques abstraites ; nous avons tenté de naviguer entre ces deux écueils. Nous avons tenté d'imaginer une troisième voie qui tienne compte à la fois des dimensions concrètes de l'enfance et nécessairement de ses enjeux philosophiques

et presque métaphysiques. Nous avons, en somme, tenté de suivre l'invitation rousseauiste : respecter l'enfance. Nous comprenons cette formule ainsi : voir l'enfance comme quelque chose de très important, de précieux, d'essentiel, et en même temps de concret, de vivant, quelque chose de particulier et de singulier. Sans limiter l'enfance à des questions pratiques, ni la laisser se résoudre et s'absorber dans d'autres enjeux.

Pour cela, nous avons dressé une sorte de paysage philosophique des concepts et des notions à travers lesquels nous pensons en général à l'enfance : l'enfant, le soin, l'éducation, la bienveillance, l'adulte, la séparation, etc. Réfléchir sur le sens des mots constitue le premier ressort de l'approche philosophique. Nous avons voulu dresser un paysage conceptuel avec du relief, en soulignant aussi bien la grandeur de certaines idées, comme des points en hauteur, que les ambiguïtés d'autres idées, comme des lieux plus sombres. Nous avons essayé de livrer une sorte de panorama philosophique de l'enfance. On y trouvera même quelques décors en cinémascope.

Redonner quelque relief à la question de l'enfance, c'est une manière de rendre cette notion plus vivante en nous. Ce paysage contrasté et varié peut nous aider à nous rappeler qu'en matière d'éducation, de soins aux enfants, de transmission, rien n'est simple, et que tout semble urgent. Ainsi que nous y invite Rousseau : « Respectez l'enfance, et ne vous pressez point de la juger. » Prendre le temps de la réflexion philosophique constitue à nos yeux une juste manière de respecter l'enfance. C'est à cela que nous invitent les pages qui suivent.

L'enfant et l'enfance, deux choses très différentes

Qu'est-ce que l'enfance ? Et qu'est-ce qu'un enfant ? Les deux questions ne se recouvrent pas tout à fait. Et les deux mots « enfance » et « enfant » non seulement ne désignent pas la même chose mais renvoient à deux ordres de réalité totalement distincts. Toutefois, dans le cours ordinaire de nos pensées, nous avons tendance à les confondre. Plus exactement, nous accordons plus d'attention à l'un qu'à l'autre. Et nous oublions de prendre en compte ce qui est peut-être le plus important.

Quelle différence peut-on faire entre ces interrogations ? Ce sont là deux questions très différentes à propos desquelles on peut même dire que tout les oppose.

L'enfant est un être vivant qui se caractérise par sa dépendance extrême. C'est son extrême fragilité. Il a besoin de l'autre pour à peu près tout : pour se nourrir, pour s'éveiller au monde qui l'entoure, pour se changer, se laver. Il a même besoin de l'autre pour s'endormir. Il trouvera mieux le sommeil et le repos si on l'aide, si on le porte, si on le rassure. L'enfant a besoin de nous pour tout.

C'est d'ailleurs en raison de cette dépendance extrême qu'une responsabilité immense nous incombe. Plus la personne en face de moi est fragile et vulnérable, plus ma responsabilité à son égard est importante. Ainsi, la dépendance dans laquelle l'autre se trouve à mon égard m'impose un réseau d'obligations qui sont tout aussi aliénantes pour moi que la dépendance l'est pour lui. L'enfant est soumis à de nombreuses contraintes, qui se traduisent en obligations pour l'adulte qui est autour de lui. La relation à l'enfant est donc tout sauf un espace de liberté et d'autonomie dans lequel les individus occupent des positions symétriques et interchangeables. C'est un subtil réseau d'engagements, de dévotions, parfois même de sacrifices, qui sont acceptés tant qu'ils ont à nos yeux beaucoup de sens. Mais ils peuvent rapidement devenir contraignants, pénibles, lourds, lorsque la fatigue se fait sentir ou que simplement la patience atteint ses limites.

En conséquence, pris dans ce réseau de contraintes et d'obligations, chacun a bien conscience qu'il faut prendre soin de cet enfant. C'est là une obligation. Prendre soin de l'enfant, c'est une évidence première ; reste à savoir comment. De nombreux ouvrages d'éducation portent sur ce soin que l'on doit aux enfants. Comment les nourrir ? Quelle est la meilleure alimentation pour eux ? Comment les changer ? Comment les porter ? Comment les bercer ? Comment les éveiller ? Comment accompagner le développement de leurs facultés ? En somme, comment prendre soin de l'enfant ? Cette question est très présente dans les livres, dans les médias, et dans la vie de ceux qui entourent l'enfant, ses parents et ses proches. Elle prend même aujourd'hui des formes extrêmes avec

cette idée qu'il y aurait une sorte de compétence parentale, ou qu'être parent serait une compétence à développer ou à acquérir. En un sens, cette question des compétences revient sans cesse. Elle divise les adultes car sur chacune de ces questions, les réponses peuvent être différentes. Faut-il allaiter l'enfant ou le nourrir au biberon ? Faut-il le prendre dans les bras quand il pleure, ou le laisser crier dans son lit ? Autant de questions éducatives pour lesquelles il n'y pas de réponse immédiate et évidente.

Cette idée de compétence parentale est bien sûr très problématique. On peut tout à fait reconnaître qu'il y a des choses à savoir et que l'on apprend les gestes de parents auprès de l'enfant. Mais s'agit-il vraiment d'être un parent *compétent* ? La question « comment » résume-t-elle à elle seule la relation éducative ? Dans un article intitulé avec humour « Athlètes, Atlas et baccalauréat parental », Éric Miano, éducateur spécialisé et formateur, résumait exactement l'absurdité et les dangers que peut porter en elle cette idée de compétence parentale¹. Il imaginait avec ironie qu'il faudra peut-être un jour instituer un baccalauréat parental pour s'assurer que l'on possède bien les compétences nécessaires à l'éducation des enfants, si celle-ci se réduit à une affaire de compétences. Il serait absurde de penser que l'on puisse apprendre à être parent avant de l'être. Cela est aussi dangereux. Éric Miano rappelle dans son article les pratiques anglaises qui conduisent les services sociaux à monétiser le retrait d'enfants de familles dites incompétentes pour les proposer à

1. É. Miano, « Athlètes, Atlas et baccalauréat parental », *Spirale*, n° 90, *Bébés de rêves, rêves de bébés*, numéro coordonné par Marcel Sanguet, septembre 2019, p. 81-89.

l'adoption. Qui alors va définir les critères d'évaluation pour juger qu'une famille est « incompétente » à élever son enfant ? L'auteur souligne que le plus grave est peut-être cette demande de maîtrise technique qui voudrait faire oublier que le propre de la condition humaine est d'être incomplète, imparfaite, inachevée. Ainsi, on ne peut pas penser le soin que l'on donne aux enfants sans considérer que nous ne serons jamais totalement compétents, et qu'il nous faudra faire avec ces manques et cette incomplétude. C'est notre capacité à faire avec, à trouver des détours, des moyens de faire autrement qui porteront nos enfants : « Nos enfants s'étaient dans nos mouvements et se structurent de nos replis. Ils se forgent dans nos creux et surgissent de nos inventivités et créativité². »

Toutefois, cette question qui s'obstine, son retour lancinant et incessant, l'intérêt indéniable que suscitent les approches qui promettent de satisfaire cette soif de compétences, tout cela finit par masquer une autre interrogation capitale à nos yeux, et d'autant plus importante que c'est la manière dont nous y répondrons qui conditionnera aussi, pour une part, celle dont nous pourrons résoudre les débats autour de l'enfant. Nous dirons que le soin et l'attention que nous donnons aux enfants se fait sur fond d'un oubli : l'oubli de l'enfance elle-même. Car l'enfance n'est pas exactement la même chose que l'enfant. Et l'attention que l'on donne à l'enfant nous éloigne, paradoxalement, du monde de l'enfance. Mais quel est ce monde de l'enfance, qui n'est pas exactement la même chose que l'enfant lui-même ?

2. *Ibid.*, p. 87.

Tout d'abord, l'enfance ne désigne pas un individu particulier et vivant. L'enfance est un monde qui se loge et se développe plutôt dans l'esprit et la pensée de ceux qui ne sont plus enfants. Et dans ce monde, rien n'est évident. Rien n'est univoque. Rien n'est simple car c'est un monde fait de mémoires, de croyances et de désirs. C'est un tissu de subjectivité. Distinguons tout d'abord les trois composantes que nous venons d'indiquer.

En premier lieu, l'enfance ce sont des images, des souvenirs du temps où nous étions enfants, des souvenirs heureux, ou douloureux, plus ou moins fidèles aussi, et réélaborés. Le propre de la mémoire est d'être à la fois fidèle et infidèle au passé. Elle le retient en nous, et pour nous. Mais elle le modifie aussi. L'esprit réécrit ce passé pour trouver un fil cohérent autour duquel se tisse notre identité. Nous portons en nous un récit de notre enfance qui peut parfois tourner au roman et à la pure fiction. Mais son but est-il d'être fidèle et vrai ? Ces images et ses souvenirs sont donc totalement subjectifs. Remaniés, retouchés, ils portent l'empreinte indélébile de notre vécu et de notre pensée. On peut regretter ce manque d'objectivité. Pour autant, il faut plutôt considérer la subjectivité comme une richesse. C'est elle qui confère à l'enfant une si grande valeur à nos yeux, et c'est par elle que nous sommes dans la relation, que nous nous sentons tout simplement concernés par cette relation à l'enfant.

L'enfance, en deuxième lieu, ce sont aussi des croyances, des représentations, sur ce que doit être un enfant, sur ce qu'il doit faire et sur ce dont il a besoin. Le monde de l'enfance suscite un certain nombre de théories relatives aux enfants et à leur développement. C'est un univers conceptuel saturé d'idées et de concepts, de

mots, issus de la philosophie notamment : éducation, bonheur, épanouissement, éveil, affection, maman, père, parent, amour, attachement, punition, autorité, etc. Chacun de ses mots est lourd de sens. Pouvons-nous dresser la liste précise et complète des mots qui peuplent et structurent notre conception de l'enfance ? S'il fallait définir précisément le sens de tous ces mots avant d'éduquer nos enfants, le dictionnaire serait alors sans conteste l'outil éducatif le plus utile. Il faut en réalité inverser notre manière de concevoir ces mots. Ce n'est pas le sens qu'on leur donne qui conditionne notre action éducative. C'est au contraire ce que nous vivons dans ce temps d'éducation et de soins donnés à l'enfant qui nous amène à comprendre ce qu'il faut entendre par ces mots. On ne comprend vraiment ce qu'est l'attachement, ou l'éveil, que lorsque nous trouvons dans ces mots l'expression juste de ce que nous vivons.

Enfin, l'enfance, c'est aussi un ensemble de désirs, d'attentes et d'espairs, voire d'espérances, parfois immenses, souvent déçues. En effet, la question de l'enfance n'est pas un simple objet de spéculations théoriques, plus ou moins intéressantes. Nous projetons aussi sur notre idée de l'enfance toutes ces attentes, tous ces désirs : ce que nous aimerions pour nos propres enfants va se modeler et se déduire de ce que nous valorisons dans notre propre représentation de l'enfance. Et nous nous demandons alors : qu'est-ce qu'une enfance réussie ? Nous avons pour nos enfants des souhaits, des espoirs parfois immenses, des rêves. Ceux-ci sont liés non pas à des concepts théoriques mais à des valeurs que nous portons en nous : le respect de la nature et de l'environnement, l'harmonie et la tolérance vis-à-vis des autres, l'ouverture d'esprit, la réussite sous toutes ses formes,

l'épanouissement, ou mieux encore, le mot unique qui les résume toutes, le bonheur. Le mot *valeur* peut sembler abstrait et confus car il désigne des choses très différentes. La définition la plus simple de ce qu'est une *valeur* serait : ce qui nous semble important, ce qui doit passer avant le reste. Mais pourquoi cela nous semble-t-il important ? Comment en sommes-nous venus à le reconnaître comme une valeur ? L'organisation de nos valeurs est personnelle et confuse, et en même temps très précise, très hiérarchisée. Personne ne délibère rationnellement avant de souscrire à une valeur. Personne ne calcule logiquement ce qu'il doit désirer pour lui ou pour son enfant. Dans le processus qui nous amène à adhérer à une valeur, le désir, en un sens, est premier. L'effort de réflexion et de délibération vient après, pour justifier, après coup, notre adhésion à une valeur. Cet effort ne vaut d'ailleurs la peine que parce qu'il y a ce désir. C'est parce que nous désirons quelque chose que nous le percevons comme une valeur qui a de l'importance. Ce n'est pas parce que nous estimons que quelque chose a de la valeur que nous le désirons.

C'est une inversion de point de vue qui semble aller contre nos évidences premières. On peut ainsi penser que tel médicament est bon et utile pour notre enfant. De ce jugement premier semble donc découler logiquement le désir d'obtenir ce médicament pour notre enfant. Toutefois, ce qui nous a conduits à juger de l'utilité du médicament, c'est un désir antérieur, le désir de voir notre enfant en bonne santé. C'est pourquoi toujours un désir premier guide notre jugement et notre appréciation des choses. Ce renversement de l'articulation entre désir et valeur rejoint ce que pensait Spinoza de la condition humaine elle-même.

Cherchant à saisir ce qui fait l'essence même de l'humain, ce qui le porte à chaque instant de son existence, Spinoza avance que le désir est l'essence de l'homme. Si le désir est premier et essentiel, il en découle que ce n'est pas parce que les choses sont bonnes que nous les désirons, c'est parce que nous les désirons que nous les jugeons bonnes : « Il est donc établi par tout cela que nous ne nous efforçons à rien, ne voulons, n'appétons ni ne désirons aucune chose parce que nous la jugeons bonne ; mais, au contraire, nous jugeons qu'une chose est bonne parce que nous nous efforçons vers elle, la voulons, appétons et désirons³. » Il en va probablement de même pour nos enfants : ce n'est pas parce qu'une chose nous semble bonne pour notre enfant que nous la désirons, c'est parce que nous la désirons qu'elle nous apparaît comme étant bonne pour lui. Pour autant, cela ne signifie pas que toutes les valeurs sont relatives et que tout se vaut. Ainsi, la santé est objectivement un bien. Il vaut mieux être en bonne santé que malade. Mais percevoir la santé comme une valeur est autre chose. Faire de la santé une valeur suppose quelque chose de plus subjectif, un désir. Ce désir d'être en bonne santé n'a rien d'une donnée naturelle ou d'une évidence. Il peut arriver que l'on perde jusqu'au désir de vivre.

De tout cela, il s'ensuit que l'enfance est une sorte de paysage conceptuel, fait d'images, de souvenirs, de croyances, d'attentes et de désirs. Ce paysage que nous portons en nous est tout sauf une suite de plaines. Au contraire, c'est un paysage de contrastes, de collines, de premiers plans, de seconds plans. Nous mettons certaines idées au sommet ou au premier plan. Et

3. B. Spinoza, *Éthique*, livre III, proposition 9, scolie, trad. Appuhn, Paris, Flammarion, 1965, p. 145.

s'esquisse le paysage d'un monde à venir, dans lequel tout est à faire, dans lequel pourra se déployer la liberté de l'enfant. Ce monde tiers ne peut être qu'au-delà du sourire maternel. Mais c'est bien ce sourire qui nous permet d'y accéder.

Il y a quelque chose de la philosophie de Hegel dans ce sourire de la Joconde. Hegel a écrit la *Phénoménologie de l'esprit* pour montrer que toute vérité suppose un développement. Saisir la vérité, ce n'est pas saisir une chose figée, une représentation statique. C'est au contraire comprendre le mouvement par lequel ce qui est vrai se découvre à nous en plusieurs temps, ou plusieurs étapes : ce qui amène une chose à être vraie tout d'abord, puis ce qui marque les limites de cette vérité, et enfin ce qui permet de tenir ensemble à la fois cette origine et cette limite de la vérité : il s'agit de « reconnaître, dans la figure de ce qui semble être conflictuel et s'opposer à soi, des moments réciproquement nécessaires les uns aux autres¹². » Il est donc possible que des concepts qui s'opposent radicalement ne soient que deux moments différents d'un même développement. Ainsi, ce que le tableau de Léonard de Vinci nous donne à voir, c'est que la vérité de la relation entre la mère et son enfant suppose le contraire de la relation, la séparation. La séparation n'est pas uniquement la négation de ce lien entre la mère et l'enfant. Elle est une étape de la réalisation complète de ce lien. Le moment de la séparation est ce que Hegel nomme la « puissance inouïe du négatif¹³ ». Ce négatif n'est pas synonyme

12. G.W.F. Hegel, *Préface et introduction de la phénoménologie de l'esprit*, op. cit., p. 43.

13. *Ibid.*, §32, p. 93.

de destruction ou de perte. Cette opposition, c'est, au contraire, l'énergie même de la pensée. Hegel illustre cela en donnant une définition de la *vie* qui suppose non pas d'échapper à la *mort*, mais de s'y préparer, d'y faire face, et finalement de supporter cette idée que nous allons mourir. La vraie *vie* suppose que l'on fasse avec l'idée de la *mort*. La vérité du lien maternel suppose aussi que l'on fasse avec la séparation. Ce que dit alors Hegel de la vie et de la mort semble correspondre à ce que nous dit le tableau de Léonard de Vinci du lien de la mère à l'enfant et du moment de la séparation : « Cependant, ce n'est pas la vie qui recule de peur devant la mort et se garde pure de la dévastation, mais la vie qui supporte une telle mort et se maintient en elle, qui est la vie de l'esprit. L'esprit n'acquiert sa liberté qu'en se trouvant lui-même dans la déchirure absolue¹⁴. » De même, l'enfant n'acquiert sa liberté et sa capacité à construire son monde qu'en se trouvant lui-même dans la séparation absolue. Mais cette séparation ne doit pas faire peur au parent. Le lien de tendresse parental ne doit pas reculer de peur devant l'idée de la séparation. Au contraire, le lien parental qui supporte une telle idée de séparation est la vie même de l'enfance. Car l'enfant, quel que soit son âge, restera toujours l'enfant de ses parents, même s'il ne reste pas avec ses parents.

14. *Ibid.*