

## Qu'est-ce qu'un enfant « normal » ?

ANDRÉ TURMEL, *Le Québec par ses enfants. Une sociologie historique (1850-1950)*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 2017, 332 pages

Chantale Lagacé

Volume 14, Number 2, Spring 2020

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/93037ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Ligue d'action nationale

ISSN

1911-9372 (print)

1929-5561 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this review

Lagacé, C. (2020). Review of [Qu'est-ce qu'un enfant « normal » ? / ANDRÉ TURMEL, *Le Québec par ses enfants. Une sociologie historique (1850-1950)*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 2017, 332 pages]. *Les Cahiers de lecture de L'Action nationale*, 14(2), 37–38.

**ce qui se dépose**  
pour l'avenir

## Qu'est-ce qu'un enfant « normal » ?

Chantale Lagacé

Professeure de sociologie au Collège Montmorency

ANDRÉ TURMEL

### LE QUÉBEC PAR SES ENFANTS. UNE SOCIOLOGIE HISTORIQUE (1850-1950)

Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 2017, 332 pages

Sociologue retraité de l'Université Laval, André Turmel poursuit ses recherches sur l'enfance. Dans le présent ouvrage, un prolongement de celui de 2008<sup>1</sup>, il décrit et analyse les transformations de la conception et du traitement de l'enfance dans le cadre de la modernisation du Québec, du milieu du XIX<sup>e</sup> siècle au milieu du XX<sup>e</sup> siècle.

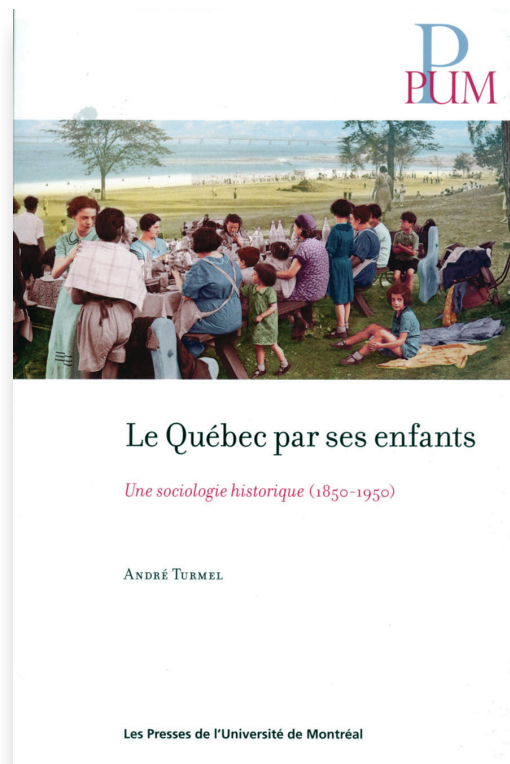
Du point de vue sociologique, l'enfance se comprend comme un cas particulier de la « fabrication sociale des individus » (p. 14). Il faut donc voir ici l'enfance comme un « dispositif cognitif collectif », produit par le contexte. Ce dispositif d'appréhension et de narration de la réalité donne appui à la quête de résolution d'une question qui se pose à toutes les sociétés : comment faire pour amener le petit être vers l'âge adulte ? L'auteur s'intéresse aux situations concrètes dans lesquelles se déploie ce dispositif (la dyade école/travail, la santé et les institutions vouées à l'enfance dite de la marge) et, à partir d'elles, propose de dégager les figures de l'enfant normal.

Rappelons que dans une théorie sociologique, on parle du « normal » pour désigner ce qui est *considéré* comme normal au lieu et à l'époque considérés (il ne faut donc pas y voir un terme normatif). Pour Turmel, la compréhension de ce qu'est un « enfant normal » passe nécessairement par l'appréhension du contexte social global, ainsi que par le « collectif de l'enfance » propre à chaque société. La période considérée (1850 à 1950) marque au Québec le passage du mode de production et de développement domestique au mode de production et de développement industriel. L'auteur estime que l'image du Québec « en retard » est injustifiée à bien des égards. Il préfère parler d'une « modernité alternative hybride » pour souligner que si le Québec est bel et bien engagé dans une modernisation, celle-ci se produit à des rythmes et selon des successions d'événements propres à chaque société. Bref, un processus social unique – la modernisation – prend des formes différentes d'une société à l'autre.

Concernant le « collectif de l'enfance », il s'agit de l'ensemble<sup>2</sup> des acteurs, des relations sociales et des instruments (statistiques, instruments médicaux, médicaments, registres d'entrées et de sortie des orphelinats, etc.) qui fabriquent et qui régulent les relations sociales concernant l'enfant. Au Québec, comme ailleurs, « le collectif de l'enfance s'étend au cours de cette période en accueillant de nouveaux acteurs » (p. 57). Personnages primordiaux de cet élargissement, le médecin et ses acolytes, hygiéniste, bactériologiste, ingénieur sanitaire, feront une entrée déterminante et transformeront de fond en comble le statut de l'enfant.

**Dans l'ouvrage, l'auteur est très généreux en envolées théoriques. Malheureusement, on a souvent l'impression qu'elles ont autant pour fonction de signaler l'appartenance à une école de pensée que de contribuer à une théorie sociologique originale de l'enfance.**

La lutte contre la mortalité infantile, qui à cette époque atteint des taux très élevés, donne sens à ces nouvelles interventions. Un enfant « normal » est donc d'abord un enfant en vie, puis un enfant en santé, et ce sera une des caractéristiques majeures de la transformation de l'enfance décrite par Turmel. Dans la foulée, l'enfant, en effet, deviendra de plus en plus objet d'observation et de régulation, dans le but de maintenir, voire d'améliorer sa santé. Ce que l'auteur désigne comme une « "laboratorisation" hygiénique du collectif » (p. 305). Laboratorisation qui véhicule le discours hygiéniste, incarnant l'idée de progrès, centrale à cette époque, à travers trois dimensions des discours hygiénistes : le corporel, le psychique et l'intelligence. On verra donc graduellement le psychologue prendre une plus grande importance. L'auteur souligne également les tensions et les points de concordance (car il y en a) entre les discours religieux et les discours scientifiques qui font leur entrée dans le collectif de l'enfance. L'introduction des discours scientifiques donne lieu à toute une entreprise de légitimation, qui reposera notamment sur une caractérisation des manières habituelles de faire, comme préjugés ou ignorance.



Entrera en scène également un réseau de soutien aux familles (crèches, hospices, orphelinats, écoles d'industrie ou de réforme) qui, concentrant des nombres importants d'enfants, étant confronté à la rareté des ressources et nécessitant un ordre interne assez strict pour maintenir les activités, deviendra une machine à catégoriser. Ce réseau intervient dans la prise en charge des enfants de la marge (abandonnés, orphelins, maltraités, provenant de familles en difficulté, etc.). C'est le lieu de la production d'un discours sur la souffrance liée à l'enfance : déshonneur, d'abord, désorganisation, mœurs réprouvées. Souffrance qui s'incarne non seulement en discours, mais en enfances difficiles. Et ce, même si l'auteur tient à souligner que tous ces enfants n'en gardent pas un souvenir négatif, malgré « l'imaginaire tragique » qui leur est associé. Il fait également observer que les passages sont souvent temporaires, en soutien à des familles qui, pour diverses raisons, n'ont pas les capacités ou les moyens de s'occuper de leurs enfants.

Un chapitre est consacré à l'école et au travail dans lequel il est principalement question de scolarisation différentielle. L'enfance dans le processus d'industrialisation est traversée par les mêmes tensions que la société globale, notamment celle entre la reproduction du modèle domestique et l'avènement du travail industriel salarié. C'est ce qui explique la pénétration variable de la scolarisation à travers le territoire, les classes sociales et les groupes ethno-religieux. Toutes ces raisons expliquant à leur tour l'introduction plus tardive au Québec qu'ailleurs, de l'obligation scolaire. Ici, le « collectif de l'enfance » est moins bien dessiné. On en voit moins les « entités », notamment chez l'élite qui, après tout,

<sup>1</sup> *Une sociologie historique de l'enfance. Pensée du développement, catégorisation et visualisation graphique*, Presses de l'Université Laval

<sup>2</sup> L'auteur parle « d'entités hétérogènes – humaines et non humaines » (p. 27)

## De l'éducation libérale

suite de la page 36



culture du doute, de l'étonnement et du dialogue) et le soutien aux diverses tentatives de réactivation d'un héritage précieux, celui des œuvres classiques.

### L'ÂME CLOISONNÉE ET L'ART PERDU DE L'ÉDUCATION LIBÉRALE

Après 30 ans de carrière comme enseignant au Cégep de Sainte-Foy et chargé de cours à l'Université Laval, le philosophe Louis-André Richard est parvenu à l'heure des premiers bilans. Il nous fait part, dans le troisième texte composant cet ouvrage, de lacunes dans les conditions et pratiques éducatives actuelles qui, à la lumière de ses expériences personnelles, conduiraient, «au cloisonnement plutôt qu'à l'ouverture» (p. 64), à la «désertion de la vie intérieure» (p. 69), ainsi qu'à «une forme de délaissement de la raison» (p. 69).

Faisant écho à Allan Bloom, Louis-André Richard critique notre rapport aux technologies de l'information. Le philosophe se désole que «la frénésie des distractions extrinsèques l'emporte sur les occasions de ménager des moments de retraits pour réfléchir, pour méditer ou explorer nos chemins du dedans» (p. 70).

La recherche irrépressible de *likes* sur les médias sociaux, ces succédanés d'estime et d'affections, serait symptomatique d'une «méconnaissance de soi-même» (p. 71) que Louis-André Richard, à la suite d'Augustin d'Hippone le philosophe, appelle à pallier par le secours des études libérales.

### CONSIDÉRATIONS SUR LE DÉSASTRE PÉDAGOGIQUE

Dans une postface décapante, le sociologue Mathieu Bock-Côté poursuit dans la même veine que son livre *Le Multiculturalisme comme religion politique* et s'inscrit en faux contre la mystique du progrès qui exigerait un acte de foi dans la hausse, d'une génération à l'autre, du niveau général des étudiants.



## Le Québec par ses enfants

suite de la page 37

détient les leviers de l'introduction de l'obligation scolaire, fortement déterminantes des pratiques de scolarisation.

Dans l'ouvrage, l'auteur est très généreux en envolées théoriques. Malheureusement, on a souvent l'impression qu'elles ont autant pour fonction de signaler l'appartenance à une école de pensée que de contribuer à une théorie sociologique originale de l'enfance. Ce n'est pas la «complexité» ni l'«abstraction» qui rebutent<sup>3</sup>, c'est le caractère hermétique de l'ensemble. Les descriptions empiriques sont, dans l'ensemble, riches en documentation et en détail. Le problème, c'est que les liens entre ces descriptions empiriques et les passages théoriques sont largement escamotés. En d'autres termes, et, nous semble-t-il, c'est un problème majeur dans une œuvre sociologique, surtout si on se rattache à ce que l'auteur annonce comme étant son projet, il y a des lacunes au

Dans un excès d'optimisme et d'enthousiasme, les apôtres du progressisme pédagogique s'évertueraient à entretenir l'illusion d'une génération montante faisant preuve d'une «ouverture sur le monde» inédite et d'une «absence de préjugés» (p. 96). Le commun des mortels ne se laisserait pas aisément duper par ce contentement exagéré. La supposée «lucidité supérieure» de la jeunesse serait reconnue pour ce qu'elle est : l'effet d'un «conditionnement idéologique systématique, bien représenté au Québec par le cours ECR» (p. 96).

Soucieux de dissiper toute ambiguïté sur la nature et l'étendue du «désastre pédagogique» qu'il déplore, le sociologue s'emploie ensuite à préciser sa pensée. S'appuyant sur «une forme de constructivisme intégral qui artificialise radicalement l'existence sociale» (p. 100), le système éducatif aurait opéré un retournement contre l'héritage occidental qui serait désormais décrété élitiste, périmé et perpétuatrice de rapports de dominations et qui, par voie de conséquence, serait jugé indigne d'être transmis. Plutôt que de promouvoir les savoirs classiques, le système éducatif actuel pousserait au mépris de l'histoire. Les grandes œuvres de la littérature, elles, ne seraient étudiées que pour satisfaire un besoin malsain de croire en notre propre supériorité morale en «dépister les préjugés du monde d'hier et autres stéréotypes» (p. 103).

Le relativisme moral dénoncé par Bloom n'aurait été que la première phase du programme porté par les tenants du progressisme pédagogique : de même qu'il faut d'abord déboulonner une statue avant de pouvoir la mettre à bas, une distanciation progressive devait inévitablement précéder la désacralisation puis la quasi anathémisation des savoirs classiques.

Le sociologue entreprend ensuite de situer la question de la rupture de la transmission culturelle dans la perspective plus large du changement civilisationnel survenu dans le monde occidental depuis les années 1960.

Mathieu Bock-Côté conclut en joignant sa voix à celles de Joseph Facal et Louis-André Richard et appelle à la reconstruction de ce qui a été déconstruit ; à la revalorisation des humanités «qui portaient non seulement un savoir [...], mais une certaine idée de l'homme et de la civilisation occidentale» (p. 102) ; et surtout à la cessation de la délégitimation de l'autorité du professeur, car «on l'a oublié, mais l'autorité du professeur vient d'abord de la grandeur du patrimoine de l'humanité qu'il doit transmettre» (p. 105). ❖

point de vue de l'analyse. Pour ne prendre qu'un cas, la réponse à la question «qu'est-ce qu'un enfant "normal" ? » doit ainsi, en grande partie, être construite par la lectrice elle-même... qui n'en demande pas tant et qui a souvent envie de jeter la serviette, demeurant néanmoins au poste par intérêt pour le sujet...

Terminons en soulignant qu'on parcourt cet ouvrage distrait par toutes sortes de questions (et d'agacements) concernant le travail d'édition et l'étape de la révision par l'auteur. Le pire est la bibliographie, très incomplète. Le caractère allusif de plusieurs passages, de même que la redondance, omniprésente – certains passages étant carrément repris, en changeant quelques mots –, sans parler de la prose obscurcissante, auraient demandé une réécriture, voire même une restructuration de certaines sections. C'est bien dommage, car cela nuit à la lecture et ne rend pas justice au sérieux et à la pertinence du fond. ❖

3 Personne ne se consacre volontairement à la lecture d'un tel ouvrage, sans goût préalable pour la complexité et l'abstraction.