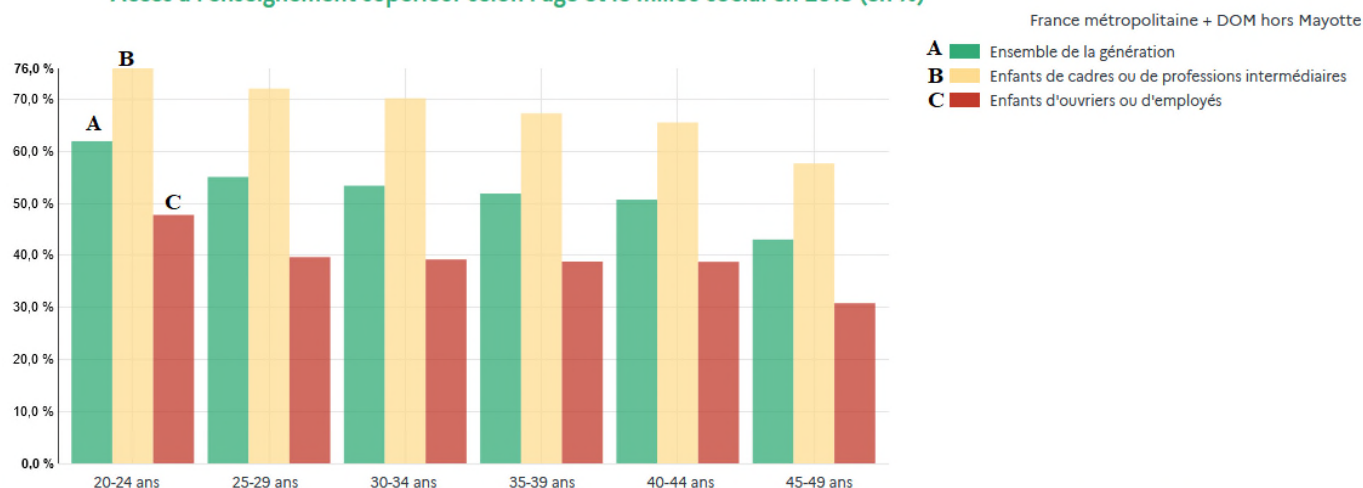


**CONFIGURATIONS FAMILIALES,
SOCIALISATION ET RÉUSSITE SCOLAIRE**

PARTIE I : DÉTERMINISME SOCIAL ?

Document 1

Accès à l'enseignement supérieur selon l'âge et le milieu social en 2019 (en %)

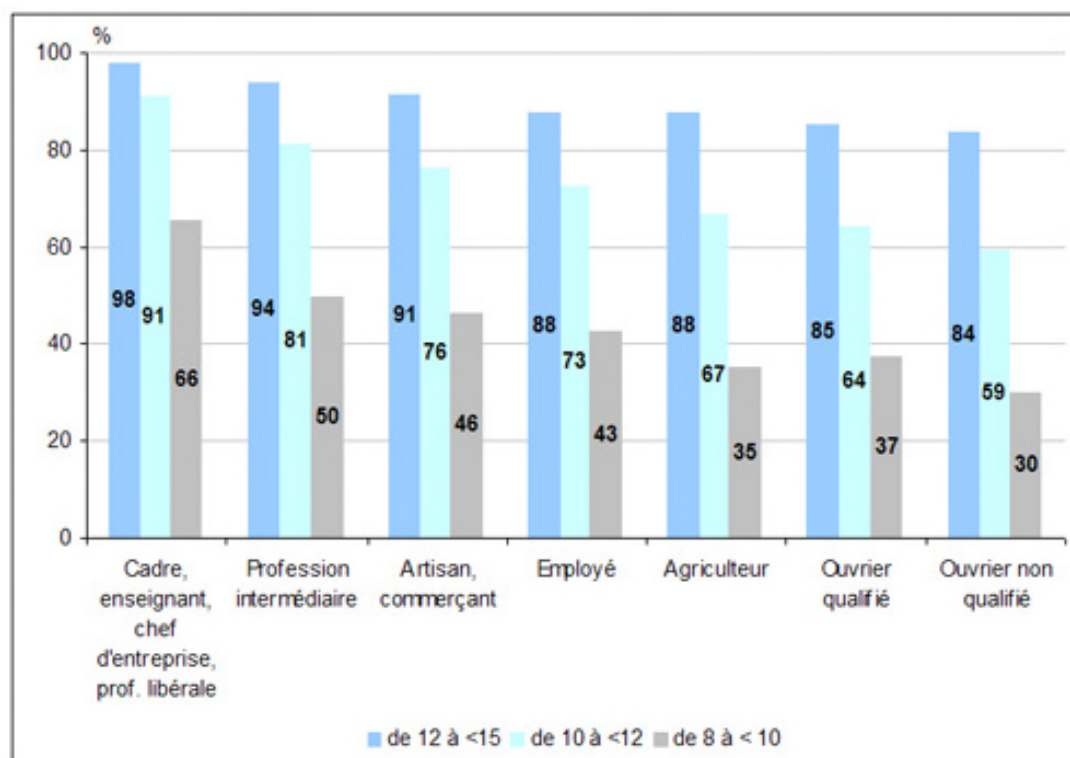


En 2019, parmi les jeunes âgés de 20 à 24 ans, 62 % étudiant ou ont étudié dans le supérieur. C'est le cas de 76 % des jeunes âgés de 20 à 24 ans dont le père est cadre, de profession intermédiaire ou indépendant, contre 48 % de ceux dont le père est ouvrier ou employé.

Source | Insee (enquête Emploi), traitements MENJS-MESRI-DEPP

Document 2

Souhait d'une orientation en seconde générale et technologique selon la profession de la personne de référence de la famille et les notes obtenues au diplôme national du brevet (DNB)



Note de lecture : 91 % des enfants de cadres, enseignants, chefs d'entreprises et professions libérales, entrés en sixième en 2007, obtenant une moyenne comprise entre 10 et 12 au contrôle continu du DNB demandent une orientation en seconde générale et technologique. Les enfants d'ouvriers non qualifiés aux résultats scolaires équivalents ne sont que 59 % à formuler le même vœu (Parcours scolaires, diplômes, insertion - Note d'information - N° 13.24 - novembre 2013. https://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/76/6/DEPP_NI_2013_24_deroulement_procedure_orientation_fi_n_troisieme_fortes_disparites_scolaires_sociales_280766.pdf)

Document n°3

Un professeur fait face à un flot interminable de questions de toutes sortes. Des pertinentes, des indiscretes, des fatigantes, des drôles, des étonnantes et parfois des tristes, comme celle que m'avaient posée un jour mes 4^e Segpa : «*Monsieur, pourquoi est-ce qu'on est nuls ?*» Je les ai invités à combattre le manque de confiance en eux par plus d'optimisme et de travail. L'idée qu'ils s'estiment «*nuls*» m'était insupportable, mais ils voyaient bien que leur niveau scolaire était très éloigné de celui de leurs camarades dans les classes générales.

J'avais bien une réponse juste et déculpabilisante à leur offrir. J'aurais pu leur montrer les pavillons du quartier huppé sur lequel nous avons une vue imprenable, et leur dire que c'est parce qu'ils n'ont pas eu la chance d'y naître qu'ils rencontraient ces difficultés. J'aurais pu projeter au tableau les statistiques de l'Observatoire des inégalités, et leur montrer que seuls 4 % des enfants de leur condition sociale arrivent à décrocher un bac + 5, contre 60 % des enfants de cadres, (...) J'aurais même pu, en m'appuyant sur le dernier ouvrage dirigé par Bernard Lahire, m'attarder sur **les mécanismes concrets par lesquels la hiérarchie sociale s'inscrit dans leurs corps et leurs esprits dès le plus jeune âge**. A quoi aurait servi un tel discours, sinon à remplacer la culpabilité par un terrible sentiment d'injustice ? Est-il bien sage de catapulter nos bourdieuseries sur ces enfants en espérant d'eux qu'ils en tirent un quelconque espoir d'être des accidents sociologiques ? Pour Nelly, cette avocate parisienne fille d'ouvriers, une des rares de son village à avoir eu le bac, la réponse est non : «*Si j'avais su, je n'aurais probablement pas cru que c'était possible d'être dans les 4 %*», dit-elle. Lamia, issue d'une classe socioculturelle «*mal barrée*», a un point de vue similaire sur la question : «*L'école m'a sauvée, et j'ai même fait Sciences-Po. Si j'avais su que j'étais statistiquement destinée à couler, je n'aurais même pas essayé.*» Pour ces deux accidents sociologiques, savoir que les dés sont pipés aurait, selon elles, pu avoir des conséquences destructrices. (...) Enoncer brutalement les règles du jeu risque donc de décourager les participants les plus vulnérables. Il existe une alternative qui consiste à céder aux sirènes de la psychologie active, faire croire que «*quand on veut, on peut*», que la réussite scolaire ne dépend que des efforts fournis, du mérite et rien d'autre. Cette fable méritocratique peut permettre, dans certains cas, de repousser les limites en ignorant qu'elles existent. En effet, on entend souvent ceux qui ont réussi à s'en sortir répéter cette citation qu'on attribue tour à tour à Mark Twain, à Voltaire et à Cristiano Ronaldo : «*Je ne savais pas que c'était impossible, alors je l'ai fait.*» Le problème est que si certains peuvent en tirer un bénéfice, c'est une souffrance pour d'autres. (...) Prêcher l'existence de la méritocratie, c'est aussi faire peser sur cet élève l'entière responsabilité de sa situation alors que les raisons de l'échec étaient ailleurs. C'est pour cette raison que Selma, une étudiante en hypokhâgne de 18 ans, me confie qu'elle est favorable à un enseignement explicite des différents déterminismes. Lorsqu'elle en a entendu parler pour la première fois au lycée, ce furent des mots apaisants posés sur des blessures encore ouvertes : «*Je me suis dit : "C'est donc pour cela que j'ai plus de mal à trouver un job étudiant que mes copines qui viennent d'un milieu social plus prestigieux".*» Pas parce qu'elle ne le méritait pas.

Reste la solution bien confortable du mutisme. Mais, par la magie de ce que Lee Ross appelle «*l'erreur d'attribution fondamentale*», cela reviendrait à laisser les élèves croire d'eux-mêmes à la méritocratie. En effet, les recherches en psychologie sociale démontrent que, pour expliquer ce qu'il observe, l'humain a naturellement recours aux facteurs internes au détriment des explications situationnelles. Et la source de cette erreur est la «*croyance dans un monde juste*» (CMJ) à laquelle on tend naturellement. Ce biais cognitif théorisé par Melvin J. Lerner consiste à penser qu'on «*obtient ce qu'on mérite et qu'on mérite ce qu'on obtient*» : même lorsque nous reconnaissons d'autres facteurs comme le hasard, nous leur donnons une signification morale parce que cela répond à notre besoin de contrôle. Notre envie de croire à une justice immanente est telle qu'on croit que «*la chance sourit aux audacieux*». Et puis, il y a la flemme : le recours aux explications internes est le fast-food de la pensée, il demande beaucoup moins d'efforts que la considération des contraintes situationnelles. (...) Fabien Truong défend l'idée selon laquelle la connaissance sociologique est le premier pas vers la liberté : «*C'est en connaissant ses déterminismes que l'on peut être véritablement libre*», écrit-il. C'est également le point de vue de Bernard Lahire, qui plaide en faveur d'une explication méticuleuse et non brutale des

déterminismes : «*Si on explique aux élèves que la compréhension des lois de la physique est précisément ce qui nous a permis d'inventer des avions, alors que nous sommes des animaux sans ailes, ils comprennent que l'émancipation ou la liberté est une chose qui se conquiert en toute connaissance du réel.*»

([Rachid Zerrouki, professeur en Segpa à Marseille et journaliste](#) : « Faut-il parler des déterminismes sociaux aux jeunes qui les subissent ? » *Libération* - 10 décembre 2019

https://www.liberation.fr/debats/2019/12/10/faut-il-parler-des-determinismes-sociaux-aux-jeunes-qui-les-subissent_1768408

Document n° 4

Premier cours de littérature dans sa prépa toulousaine. Julie (le prénom a été modifié) reste muette. Elle observe ébahie ses camarades prendre la parole et s'exprimer sur l'œuvre étudiée. « *Ils m'impressionnaient par leurs connaissances. Devant leurs phrases si bien construites, je me suis dit : "Des gens savent vraiment parler comme ça ?" Les mots qu'ils employaient voulaient dire tout ce que je ressentais et que je n'arrivais pas à nommer.* » Julie a grandi dans un petit village, à deux heures de la capitale occitane. Ses parents ont connu, enfants, la grande précarité, et Julie est la première de la famille à arriver jusqu'au bac. Porté par la dynamique des « trente glorieuses », son père a monté son imprimerie et connu une ascension sociale. Aujourd'hui, la famille vit confortablement mais, à table, on ne parle ni littérature, ni cinéma, ni histoire.

Quand Julie, bonne élève au lycée, choisit d'aller en prépa littéraire, elle est loin d'imaginer le choc qui sera le sien au contact de ses nouveaux camarades. « *Je me suis vite sentie en décalage. Beaucoup venaient de familles de professeurs, ils avaient grandi en écoutant France Inter, étaient allés plusieurs fois au musée et avaient beaucoup de connaissances politiques ou historiques qui m'étaient inconnues.* » (...) De nombreux étudiants ressentent un tel malaise en entrant dans l'enseignement supérieur, lorsqu'ils se confrontent à des jeunes ayant bénéficié, par le biais de leur famille et de leur entourage, d'un important capital social et culturel. Ce sentiment de « manquer de culture générale » culmine lorsque celle-ci fait l'objet d'une épreuve écrite ou orale pour intégrer une grande école, un institut d'études politiques ou un concours administratif. (...) « *Ces épreuves évaluent le "capital culturel incorporé" : il s'agit de maîtriser tout un ensemble disparate de connaissances et, surtout, de savoir les mettre en scène,* explique Annabelle Allouch, maîtresse de conférences en sociologie à l'université de Picardie-Jules-Verne, auteure de *La Société du concours* (Seuil, 2017).

(*Alice Raybaud Je ne connaissais rien, c'était humiliant* » : le grand malaise de la culture générale – *Le Monde Campus* - 22 mai 2019)

Document n° 5

Fille d'immigrés chinois arrivés à Paris dans les années 1980, Sonia a étudié dans un lycée privé du 20^e arrondissement. Ses parents parlent peu le français. Aux côtés de ses camarades de lycée, elle sentait déjà un différentiel de références et d'aisance pour évoquer des sujets d'actualité, parler d'histoire ou d'œuvres d'art. « *C'est quand on faisait des jeux, comme le Trivial Pursuit, que je me rendais compte que je ne connaissais vraiment rien. C'était humiliant.* » Elle avait aussi du mal à prendre part à certains sujets de discussion, et se contentait « *la plupart du temps d'acquiescer* ». Cela ne l'empêche pas de poursuivre ses études. En 2015, après un master d'histoire à l'université Paris-Sorbonne, elle décide de préparer les concours des écoles de journalisme et intègre la prépa La Chance. Gratuite, cette dernière aide les étudiants boursiers, notamment en matière de culture générale. « *J'avais l'impression que c'était une montagne à soulever,* confie Sonia. *Après un master, je pensais avoir les bases, mais je me suis rendu compte que la culture générale ne recouvrait pas ces savoirs communs appris à l'école, mais plutôt ce que la famille peut nous amener à connaître.* »

Son année de bachotage ne l'a pas empêchée de se retrouver démunie face à certaines épreuves des concours des écoles de journalisme. « *Le concept de culture générale est très cloisonné,* regrette-t-elle aujourd'hui. « *J'ai mis du temps à réaliser que tout ce que j'avais comme connaissances était aussi de la culture, mais que celle-ci n'était pas admise dans les concours.* »

(*Alice Raybaud Je ne connaissais rien, c'était humiliant* » : le grand malaise de la culture générale – *Le Monde Campus* - 22 mai 2019)

Document 6 : trois approches possibles

Selon P. Bourdieu, l'étendue des possibles en termes de parcours social est avant tout déterminée par les dotations familiales en capital économique, culturel et social et par la structure de la répartition relative de ces différents types de capitaux. Par la socialisation primaire, les individus incorporent des dispositions plus ou moins valorisables sur le marché scolaire, et obtiennent en conséquence un diplôme qui détermine pour une large part leur position professionnelle. (...) Bien que très différente de la théorie bourdieusienne, à laquelle elle s'oppose dans ses choix théoriques, la thèse de R. Boudon (1973) prend également position en faveur d'une similarité forte des destins à origine familiale donnée. Le fait de raisonner en termes de choix individuels rationnels appuyés sur des ressources familiales, ainsi que des façons socialement déterminées d'évaluer les rendements d'un effort scolaire ou de s'informer sur les filières conduisent également à une similarité des comportements dans la fratrie. L'étude des similarités existant dans la fratrie est donc pertinente pour mettre en évidence les inégalités sociales qui tiennent à des différences entre groupes sociaux. (...)

Le fait d'adopter une perspective individuelle et micro-sociologique en complément d'une étude macro-sociologique permet de considérer plusieurs traditions théoriques qui complètent les deux précédentes, et mettent en évidence certaines de leurs limites conceptuelles.

(Sébastien Grobon : «Le social dans la fratrie, entre ressemblance familiale et différenciation des individus » - Dossier d'études n°161- Mars 2013 - Ecole des hautes études en sciences sociales de Paris 2011- 2012 Second prix Cnaf 2012)

Questions

- 1) Analysez le document n°1
- 2) Analysez le document n°2
- 3) Qu'appelle-t-on « déterminisme social » ?
- 4) Expliquez la phrase soulignée (les mécanismes concrets par lesquels la hiérarchie sociale s'inscrit dans leurs corps et leurs esprits dès le plus jeune âge)
- 5) Qu'est-ce qu'un « biais cognitif » ? (document 3)
- 6) Quel est le biais cognitif évoqué dans le document 3 ?
- 7) Qu'est-ce que « l'erreur fondamentale d'attribution » ?
- 8) Montrez à partir des documents 4 et 5 comment les individus peuvent intérioriser ce qui sont des inégalités sociales. Rapprochez ce constat de la théorie de la « norme d'intériorité »
- 9) A l'aide des documents 3 à 5, vous dégagerez les éléments permettant d'expliquer les observations faites dans les documents 1 et 2
- 10) Relevez dans le document 3 les arguments permettant de justifier que l'on enseigne les causes du déterminisme social et les arguments incitant à s'opposer à cet enseignement. Qu'en pensez-vous ?
- 11) « Quand on veut on peut ! » Que pensez-vous de cette sentence qu'on entend souvent.

PARTIE II L'IMPORTANCE DES SOCIALISATIONS SORORALES ET FRATERNELLES

Document 7

L'action socialisatrice de la famille n'agit pas comme un tout car la famille ne se réduit pas au couple parental. La fratrie ou le reste de la parenté peuvent à cet égard être considérées comme des instances de socialisation. En outre le couple parental n'est pas nécessairement un tout unifié ; les parents peuvent provenir de milieux différents et ne pas transmettre les mêmes normes et dispositions.

<http://ses.ens-lyon.fr/articles/muriel-darmon-et-le-concept-de-socialisation-28849>

Document 8

La différenciation individuelle des parcours (cf scolaires) au sein de la fratrie peut résulter dans une certaine mesure du fait que le même milieu de socialisation s'applique différemment à un aîné, et à un benjamin, mais aussi que les normes familiales connaissent des variantes genrées qui imposent que les filles se dirigent vers des voies différentes de celles que suivent les garçons. Pour rendre compte de la différenciation des parcours, une telle théorie doit être articulée à l'influence que les membres de la fratrie ont les uns sur les autres, comme l'indiquent M. Ferrand, F. Imbert et C. Marry (1999) : "Comment s'expliquent les divergences d'orientation entre les enfants d'une même famille ? Relèvent-elles simplement de préférences personnelles, d'aptitudes différentes ? Deux frères, deux sœurs, élevés dans un même environnement familial vont-ils pour autant développer un habitus scolaire* semblable ? Peu probable. Car cette intériorisation de l'extériorité que constitue l'habitus n'est indépendant ni de la place occupée dans la famille, ni du sexe de l'individu, ni surtout des trajectoires des autres membres de la fratrie. On sait trop que la réussite de l'un peut fonctionner comme modèle ou comme frein pour l'autre. La concurrence pour la reconnaissance joue dans la famille avant de jouer à l'extérieur, mais ce qui se passe à l'extérieur ne reste pas sans effet de retour sur ce qui se passe en famille (Zarca, 1995). Et notamment ce qui se passe à l'école peut modifier les places de chacun."

(* *Habitus* : l'habitus est la manière d'être, l'ensemble des habitudes ou des comportements acquis au cours de la socialisation par un individu, un groupe d'individus ou un groupe social)

(Sébastien Grobon : « *Le social dans la fratrie, entre ressemblance familiale et différenciation des individus* » - Dossier d'études n°161- Mars 2013 - Ecole des hautes études en sciences sociales de Paris 2011- 2012 Second prix Cnaf 2012)

Document 9

La socialisation fraternelle est un domaine qui a été peu étudié dans le domaine de l'orientation. Elle semble d'autant plus difficile à saisir qu'elle ne fonctionne pas seulement de manière explicite, mais bien souvent sous la forme de modèles, ou d'exemples avec lesquels les germains sont en contact fréquent. G. Henri-Panabière, M. Court, S. Faure, D. Morin et O. Vanhee (2010) le constatent dans leur enquête sur la socialisation fraternelle des jeunes enfants : "*Dans la plupart des familles rencontrées, les frères et sœurs contribuent aussi à la formation des pratiques, des connaissances et des goûts culturels de leur(s) germain(s) par le seul exemple de leurs propres conduites.*" (...) Par l'intermédiaire d'une socialisation familiale implicite, le parcours des membres aînés de la fratrie installe un niveau qu'il convient d'atteindre, mais nous avons aussi vu que l'exemple de ces membres plus âgés jouait un autre rôle. Lorsqu'ils discutent et négocient les exigences familiales, comme dans l'exemple de Laetitia M., ils participent au contraire à une redéfinition de l'équilibre existant entre la norme d'épanouissement personnel et celle d'exigence scolaire. Ces deux processus contradictoires peuvent jouer parallèlement et donc avoir des effets variables sur la définition des possibilités d'orientation des membres de la fratrie.

Mais le rapport au modèle des aînés est souvent plus complexe, puisqu'un modèle fraternel, de la même manière qu'un modèle parental, peut repousser l'enfant et le conduire à s'en distinguer. (...) on voit ici encore que les possibles d'orientation sont directement influencés par les parcours des membres

ainés de la fratrie. Ces derniers aident les frères et sœurs suivants à se positionner par rapport aux normes et contraintes familiales, ce qui montre le rôle prépondérant que joue le rang dans la fratrie. (...)

Il s'agit d'une "imprégnation", qui fonctionne par identification et met en jeu les normes familiales :

"Un goût, une disposition, un savoir, ne sont pas seulement appropriés parce qu'ils sont vus ou entendus, mais aussi parce qu'ils s'intègrent sans contradictions dans le système des valeurs familiales, et qu'ils sont portés par une personne qui occupe une place reconnue aux yeux de celui qui tend à se les approprier"⁴²

Par l'intermédiaire d'une socialisation familiale implicite, le parcours des membres aînés de la fratrie installe un niveau qu'il convient d'atteindre, mais nous avons aussi vu que l'exemple de ces membres plus âgés jouait un autre rôle. Lorsqu'ils discutent et négocient les exigences familiales, comme dans l'exemple de Laetitia M., ils participent au contraire à une redéfinition de l'équilibre existant entre la norme d'épanouissement personnel et celle d'exigence scolaire. Ces deux processus contradictoires peuvent jouer parallèlement et donc avoir des effets variables sur la définition des possibilités d'orientation des membres de la fratrie. Mais le rapport au modèle des aînés est souvent plus complexe, puisqu'un modèle fraternel, de la même manière qu'un modèle parental, peut repousser l'enfant et le conduire à s'en distinguer. (...) on voit ici encore que les possibles d'orientation sont directement influencés par les parcours des membres aînés de la fratrie. Ces derniers aident les frères et sœurs suivants à se positionner par rapport aux normes et contraintes familiales, ce qui montre le rôle prépondérant que joue le rang dans la fratrie.

(Sébastien Grobon : « Le social dans la fratrie, entre ressemblance familiale et différenciation des individus » - Dossier d'études n°161- Mars 2013 - Ecole des hautes études en sciences sociales de Paris 2011- 2012 Second prix Cnaf 2012)

Document 10

(...) De la même manière que les frères et sœurs, les proches extérieurs à la famille peuvent jouer le rôle de modèles qui influencent par imprégnation. Jonathan, dont le parrain et la marraine (qui sont également son oncle et sa tante) sont juristes, n'a pas évoqué le fait que l'un d'eux faisait le métier qu'il souhaitait lui-même faire, ni *a fortiori* qu'il avait pris l'un d'eux pour modèle.

(Sébastien Grobon : « Le social dans la fratrie, entre ressemblance familiale et différenciation des individus » - Dossier d'études n°161- Mars 2013 - Ecole des hautes études en sciences sociales de Paris 2011- 2012 Second prix Cnaf 2012)

Document 11

Il s'agit de remettre en question l'idée de la famille comme unité sociale homogène, ainsi que de caractériser la socialisation comme relevant de logiques contradictoires (...) Nous avons donc souhaité faire apparaître la socialisation dans son caractère éclaté et contradictoire, au travers de normes ambivalentes, négociées, et articulées à d'autres transmissions, ce qui garantit la plus ou moins grande divergence des parcours fraternels

(Sébastien Grobon : « Le social dans la fratrie, entre ressemblance familiale et différenciation des individus » - Dossier d'études n°161- Mars 2013 - Ecole des hautes études en sciences sociales de Paris 2011- 2012 Second prix Cnaf 2012)

Questions sur la partie II

12) Comment expliquer que la socialisation peut –être différenciée au sein d'une même famille ? (Documents 7 et 8)

13) Expliquez la phrase soulignée dans le document n°9

14) En quoi un frère ou une sœur peut-il être socialisateur ? (document 9)

15) Relevez les différents agents de socialisation évoqués dans les documents 7 à 10

16) Expliquez la phrase soulignée dans le document 11

PARTIE III : LES TRAJECTOIRES NON ATTENDUES : ECHAPPER A SON DESTIN

Document 12

(...) cette étude de cas a pour vertu de donner à voir dans le détail, sur les quarante dernières années, le destin d'une fratrie de huit enfants d'une famille algérienne, tous en ascension sociale. La mobilité intergénérationnelle ascendante dans les familles maghrébines en France sur la période 1970-2010 est un résultat avéré par les (rares) enquêtes quantitatives disponibles, mais il reste peu perçu dans l'espace public. (...) cette enquête ethnographique ne prétend pas à des résultats généraux ; elle permet cependant, nous semble-t-il, de mieux saisir, par l'intermédiaire de trajectoires genrées et contextualisées dans le temps au sein d'une même fratrie, des éléments de compréhension sur la mobilité sociale – intra- et intergénérationnelle – qu'une enquête statistique sur la mobilité sociale peut rarement distinguer. (...) Les écarts de réussite scolaire et de statuts sociaux qui existent dans cette fratrie – au détriment des garçons d'abord – renvoient sans conteste à la dégradation des conditions d'existence des classes populaires et à l'affaiblissement de leurs formes d'encadrement (social et politique) dans les cités depuis quinze à vingt ans. (...) La famille B. (Belhoumi) est assez exemplaire du troisième âge de l'immigration algérienne en France : celle de l'après-guerre d'indépendance (1962), où des fils de paysans (*fellahs*) algériens, ne trouvant pas d'emploi stable en Algérie ou tentés par le rêve de l'émigration (*Elghorba*) dans l'ancienne métropole, ont quitté leur pays d'origine, libéré du joug colonial, pour vendre leur force de travail aux entreprises de l'industrie française.

(Beaud Stéphane, « Les trois sœurs et le sociologue » Notes ethnographiques sur la mobilité sociale dans une fratrie d'enfants d'immigrés algériens, Idées économiques et sociales, 2014/1 N° 175)

Document 13

Mme B., née en 1952, âgée de dix ans de moins que son mari, est née et a grandi à Mostaganem : elle a pu poursuivre ses études jusqu'au collège, cessant sa scolarité à la fin de la quatrième. Comme elle est en partie le produit du système scolaire français (l'enseignement en Algérie est arabisé à partir de 1969), elle comprend bien le français, le parle très correctement, non sans en retirer d'ailleurs une certaine fierté. Lors d'un long entretien chez elle (juin 2013), un an après le début de l'enquête, elle me raconte – pour la première fois, à son fils aîné qui assiste, assez médusé, à cette scène – comment elle a été « adoptée 4 » à l'âge de quatre ans par une voisine de ses parents : celle-ci « travaillait chez les colons », avait déjà deux enfants, « sans homme à la maison ». M^{me} B., élevée comme enfant unique par cette femme (qu'elle a considérée longtemps comme sa « vraie » mère) a pu, de ce fait, être scolarisée dans de bonnes conditions, poursuivre des études au collège, ce qui était loin d'être la norme pour des femmes de sa génération dans l'Algérie des années 1960. Sa vie change, son destin finit même par basculer lorsque sa mère « adoptive » décède brutalement – elle a alors 14 ans – puisqu'elle doit alors regagner aussitôt le domicile familial, vivre avec ses parents, qu'elle connaît mal et avec lesquels elle n'a pas eu de véritable relation affective. Elle découvre alors la rudesse de son père qui, très vite, décide de lui faire arrêter ses études pour lui trouver des occupations matérielles, en attendant de la marier. (...) Elle se marie à 17 ans avec monsieur B., tout en gardant en elle un profond sentiment d'injustice et d'amertume qui la conduira, par la suite, à ne pas « tout » accepter, pour reconquérir avec l'âge une meilleure position dans son couple. Sa vie change, son destin finit même par basculer lorsque sa mère « adoptive » décède brutalement – elle a alors 14 ans – puisqu'elle doit alors regagner aussitôt le domicile familial, vivre avec ses parents, qu'elle connaît mal et avec lesquels elle n'a pas eu de véritable relation affective. Elle découvre alors la rudesse de son père qui, très vite, décide de lui faire arrêter ses études pour lui trouver des occupations matérielles, en attendant de la marier.

(Beaud Stéphane, « Les trois sœurs et le sociologue » Notes ethnographiques sur la mobilité sociale dans une fratrie d'enfants d'immigrés algériens, Idées économiques et sociales, 2014/1 N° 175)

Document 14 Destins sociaux comparés des huit frères et sœurs de la fratrie

	Samira	Leïla	Rachid	Azzedine	Mounir	Dalila	Amel	Nadia
née de naissance	1970 (Algérie)	1973 (Algérie)	1975 (Algérie)	1979 (France)	1981 (France)	1983 (France)	1984 (France)	1986 (France)
Diplômes	Bac ES (1989), diplôme d'infirmière (1992), master 2 ingénierie formation (2012)	Bac ES (1992), DUT carrières sociales, maîtrise sc. de l'éducation (1997), master 2 ingénierie inscription	Arrêt des études en fin de 5 ^e	BEP industrie	Bac pro	Bac STT (2002), diplôme d'infirmière (2010)	Bac STT (2003), Deug sc. humaines (2006), diplôme assistante sociale (2010)	Bac L (2005), Deug sociologie, licence professionnelle ressources humaines (2008)
Carrière Professionnelle	Infirmière (1992-2000), cadre infirmier (2001-2012)	Bureau Information jeunesse (1997), mission locale (cadre depuis 2008)	Petits boulots, vendeur (commerce), responsable vente depuis 2010, formation éducateur PJJ	Chauffeur de bus (RATP) depuis 2006	Intérimaire (ouvrier), vendeur, VRP, licencié économique en mai 2013	Aide-soignante (2004-2008), infirmière depuis 2010	Assistante sociale, aide sociale à l'enfance (Seine-Saint-Denis) depuis sept. 2010	Employé e dans une SSE (démission), conseillère Pôle emploi depuis 2010

(Beaud Stéphane, « Les trois soeurs et le sociologue » Notes ethnographiques sur la mobilité sociale dans une fratrie d'enfants d'immigrés algériens, Idées économiques et sociales, 2014/1 N° 175)

Document 15

(...) La différence garçons/filles dans la fratrie est cruciale : elle apparaît d'abord nettement dans la dualité des carrières scolaires. Les cinq filles ont toutes obtenu le baccalauréat (bac ES pour les deux aînées et la benjamine, bac STT pour les 3^e et 4^e), puis un diplôme de type bac +3 (diplôme d'infirmière, licence en sciences de l'éducation, licence professionnelle), en empruntant les voies classiques de la promotion des enfants de milieu populaire lorsqu'ils accèdent à l'enseignement supérieur, à savoir les écoles spécialisées (IFSI), les IUT et/ou l'université ⁶. Samira, la sœur aînée, a effectué un parcours scolaire particulièrement remarquable. Elle est d'abord scolarisée en Algérie, où elle effectue une très bonne année de cours préparatoire. Mais elle subit à 7 ans le choc de l'émigration, du déracinement, en venant habiter en France (« dans mon souvenir, tout était gris en arrivant ici »), où elle doit reprendre l'école à zéro (elle ne parle pas un mot de français). Elle surmonte vite cette épreuve, apprend rapidement la langue française, devient une très bonne élève dès le CP ⁷. Elle garde aujourd'hui encore un souvenir ébloui de l'école d'alors, une image enchantée de ses maîtresses et de certains de ses enseignants de collège, qu'elle s'efforce de revoir de temps en temps aujourd'hui. Première de cordée dans la fratrie, jugée par sa sœur cadette Leïla comme « sérieuse », « studieuse », c'est elle qui va tracer la voie d'ascension scolaire dans la famille. Elle va non seulement donner l'exemple (par ses bulletins impeccables et son sens du devoir scolaire) à ses frères et sœurs, mais elle suivra aussi – de très près – leur scolarité en surveillant leur travail (leurs copies, leurs bulletins...), en allant voir les enseignants dès que nécessaire, en intervenant personnellement au moment des orientations décisives (fin de 3^e), notamment pour éviter à tout prix le passage en lycée professionnel : ce destin-là constitue, pour elle, l'antichambre du chômage et des « problèmes ». Depuis son arrivée en France, Samira dévore les livres, fréquente assidûment les bibliothèques (celle de l'école et celle de la ville) : elle se transforme aussi en une ardente prosélyte de la lecture au sein de la fratrie. Par exemple, à chaque début de grandes vacances, elle donne à lire à ses frères et sœurs des romans en leur demandant de rédiger une fiche de lecture avec, à la clé comme récompense, une petite somme d'argent. Elle va développer, dit-elle, une « passion pour la langue

française » qui aurait dû la mener vers une carrière de professeure de lettres si elle avait pu entrer à l'université (ses parents ne lui laisseront pas ce choix, elle fera des études supérieures courtes, ce sera l'école d'infirmières « du coin »). (...) Dans sa famille, elle va jouer continûment un rôle de soutien scolaire puis de passeur culturel, entraînant dans son sillage scolaire à la fois sa sœur la plus proche (Leïla) et ses sœurs cadettes qui, malgré quelques embûches, accéderont toutes au bac général ou technologique. (Beaud Stéphane, « Les trois soeurs et le sociologue » *Notes ethnographiques sur la mobilité sociale dans une fratrie d'enfants d'immigrés algériens, Idées économiques et sociales, 2014/1 N° 175*)

Document 16

Les trois garçons, situés entre les deux groupes de filles de la famille, conviennent tous de la valeur d'exemple – souvent très inhibant – du destin scolaire de leur sœur aînée, ainsi que de son soutien constant. Mais ceci ne suffira pas à contrebalancer la double influence, négative sur le plan scolaire, de leur éducation familiale (la grande liberté accordée aux garçons par la mère) et du « quartier » : la force du groupe des pairs, les sollicitations nombreuses du groupe des copains, en bas des bâtiments, contredisent tous les efforts pour renverser leur destin de classe. (...). Seul Azzedine, le second, est parvenu à décrocher un bac professionnel. (...) Cette forte disparité des parcours scolaires entre garçons et filles dans la fratrie ne fait que retraduire un mode de socialisation fortement sexué dans la famille, particulièrement au sein du groupe des aînés. Les deux aînées se sont consacrées toute leur enfance à leurs études et au travail domestique⁹. Samira, la sœur aînée, a été longtemps recluse à la maison (« moi, c'était uniquement école/maison ») ; elle évoquera à plusieurs reprises dans nos entretiens la peur panique qui était la sienne dans son enfance, à l'idée de sortir seule « dehors », sans but précis, librement, comme si toute échappée hors du domicile familial ne pouvait être gratuite. À l'opposé, Leïla, sa cadette de trois ans, affirme avoir vite mesuré, à partir de l'observation de ce que vivait et endurait sa sœur aînée, le danger : cette forme de claustration, devenue plus ou moins « volontaire », à l'intérieur de la maison. Pour se protéger de ce risque, la deuxième sœur va patiemment mettre en place une véritable stratégie pour échapper à l'enfermement domestique : le plus tôt possible, vers la fin de l'école primaire, explorer le « dehors », bien sûr sous les formes permises et légitimes aux yeux de ses parents, à savoir un ensemble de pratiques sportives et ensuite à l'adolescence un travail dans l'animation (Bafa) dans le quartier (Beaud Stéphane, « Les trois soeurs et le sociologue » *Notes ethnographiques sur la mobilité sociale dans une fratrie d'enfants d'immigrés algériens, Idées économiques et sociales, 2014/1 N° 175*)

Document 17

Cet écart de diplômes entre garçons et filles s'est par la suite répercuté dans les positions professionnelles auxquelles ont accédé les divers membres de la fratrie. Les cinq sœurs ont toutes choisi des filières d'études supérieures pouvant leur assurer des débouchés professionnels stables, tout en veillant à choisir des secteurs d'emploi où prévaut un certain type d'intérêt général : dans la santé (Samira et Dalila seront infirmières) ou dans le travail social, au sens large du terme (Leïla dans un organisme d'insertion professionnelle, assistante sociale à l'Aide sociale à l'enfance pour la quatrième et Pôle emploi pour la dernière des filles). Les garçons, aux parcours scolaires raccourcis, ont connu des trajectoires professionnelles plus heurtées et chaotiques. (...). Les trois garçons vont ensuite tous commencer, au début de leur carrière professionnelle, par des boulots d'intérim à l'usine. Or, ces métiers étaient littéralement honnis par leur père – ouvrier sans qualification dans le BTP – qui n'a cessé de répéter à ses enfants qu'il était venu en France pour que ses propres enfants puissent, un jour, « travailler avec un stylo ». Cette expression, maintes fois entendue de sa bouche (et dite en arabe dialectal) par tous ses enfants, sonnait pour eux comme un mot d'ordre ou une exigence. Leïla, la deuxième fille, affirme l'avoir vu pleurer le jour où il a vu son fils aîné partir pour la première fois travailler comme ouvrier « sur un chantier ». Compte tenu à la fois du modèle de réussite professionnelle qu'avait en tête leur père et de l'ambiance de racisme ordinaire qui sévissait sur les chantiers, les trois fils vont tous s'efforcer de trouver des solutions pour s'éviter un avenir d'ouvrier. Rachid et Mounir ont bifurqué assez tôt vers le « commerce » : ils sont devenus « vendeurs » et ont, dans un premier temps, parfaitement réussi dans

cette voie, gagnant très bien leur vie mais « flambant » leur argent aussi¹³. Mounir raconte comment dans son métier de VRP, avec son copain Ali, un autre « rebeu » de la région nantaise, ils étaient utilisés comme « Arabes » pour pénétrer le marché des cités, « entrer dans les appartements » et vendre leurs produits (isolation thermique). (...) On voit donc que l'absence de diplôme (ou la possession d'un petit diplôme) n'est pas nécessairement synonyme, chez les enfants d'immigrés maghrébins, de chômage prolongé¹⁵. Les trois garçons de la fratrie n'ont certes pas la stabilité professionnelle de leurs sœurs ni les perspectives de carrière ascendante des deux aînées¹⁶. Mais ils n'en sont pas moins parvenus à décrocher des emplois assez stables dans le secteur commercial (pour le premier et le troisième) et dans le secteur public pour le deuxième, devenu à 25 ans, chauffeur de bus à la RATP. (Beaud Stéphane, « Les trois sœurs et le sociologue » *Notes ethnographiques sur la mobilité sociale dans une fratrie d'enfants d'immigrés algériens, Idées économiques et sociales*, 2014/1 N° 175)

Document 18

La différence entre garçons et filles, dès le premier entretien avec Samira, est apparue comme d'une évidence criante mais, au fil des entretiens ultérieurs avec chacune des sœurs, la différence générationnelle au sein de la branche féminine a aussi attiré mon attention. Elle s'explique d'abord par l'écart d'âge objectif qui les sépare – seize ans entre l'aînée et la benjamine. Mais elle est surtout accentuée par les différences des contextes sociaux dans lesquelles les deux fractions de la fratrie féminine ont grandi et par des modes de socialisation très contrastés. Les deux aînées ont grandi dans la banlieue populaire des années 1975-1990, à un moment où différents processus sociaux ont modifié en profondeur le rapport à l'avenir de ces enfants d'immigrés et la manière dont ils ont alors perçu le monde. En premier lieu, la fin du giscardisme sécuritaire, l'arrivée de la gauche au pouvoir (1981) et la Marche pour l'égalité des droits et contre le racisme (1983) se traduisent par la stabilisation des immigrés algériens en France (la carte de résidence de dix ans, 1984), la fin du « mythe de retour » pour cette communauté [9] et le sentiment qu'un avenir s'ouvre dans ce pays pour cette génération (qui sera baptisée dans la presse « génération des Beurs »). (...) À leur manière, Samira et Leïla sont les héritières de la génération des Beurs (elles avaient 13 et 10 ans au moment de la Marche et n'en ont qu'un vague souvenir). Elles ont grandi et se sont construites dans cette sorte de parenthèse – un moment de desserrement de l'étau qui enserrait jusque-là le destin des immigrés algériens –, au cours de laquelle les enfants d'immigrés algériens sont parvenus [10] à conquérir de « haute lutte » un droit de cité, à se faire reconnaître comme des citoyens légitimes dans un pays qui avait longtemps refusé d'officialiser leur existence collective. (...). D'autre part, en matière de conditions de vie et de logement, cette période correspond à un moment où, jusqu'au début des années 1980, les quartiers d'habitat social (HLM) conservent malgré tout une certaine mixité sociale : les ouvriers français et les petites classes moyennes n'ont pas encore quitté (ou « fui ») les lieux ; les groupes de copains ou copines dans lesquels grandissent les enfants d'immigrés restent encore composites (Français, Algériens, Portugais, Espagnols). Les cités des années 1980 ne sont pas totalement enclavées : des associations sont présentes et actives, les militants communistes font encore le travail dans la ville des sœurs B., des « militants de cité » [11] apparaissent, les contacts avec des adultes sont fréquents. (Beaud Stéphane, « Les trois sœurs et le sociologue » *Notes ethnographiques sur la mobilité sociale dans une fratrie d'enfants d'immigrés algériens, Idées économiques et sociales*, 2014/1 N° 175)

Document 19

C'est aussi la différence d'apparences, de manières d'être et de parler entre les deux groupes de sœurs qui frappe le plus le sociologue qui « entre » dans cette famille. À écouter les deux aînées converser, à constater le goût qu'elles ont pour l'emploi des mots justes et d'un vocabulaire adapté, à repérer les diverses formes d'hypercorrection linguistique qui sont celles de Samira, à les entendre deviser avec beaucoup de déférence et d'admiration de leurs « professeurs » (le mot est prononcé en entier, jamais abrégé, témoignant d'un grand respect) et de tout ce qui a trait à la culture, on mesure à la fois la force de ce qui a été leur désir d'acculturation –

pour le dire plus trivialement, leur désir d'être comme les autres (comme les « Français ») – et la capacité du système scolaire de l'époque à répondre à cette demande en faisant prévaloir les normes de la culture scolaire ou lettrée. (...). Au moment du lycée (en 1986), Samira souhaite échapper au lycée polyvalent du secteur et parvient à accéder au lycée bourgeois de la grande ville proche, en prenant l'option arabe en troisième langue. Elle fait connaissance avec un monde nouveau et étrange – la bourgeoisie de roche locale qui peut parfois se montrer « charmante » avec cette petite immigrée si bonne élève – et devient l'amie d'une camarade de ES (« blonde, qui fait déjà des défilés de mode »), entre dans des appartements luxueux. Elle est alors vivement impressionnée par la « beauté » (un mot qui revient souvent dans sa bouche) des lieux et des personnes, ce qu'elle recherchera aussi à Paris ²³. Elle côtoie à un moment un autre ami, « bourgeois catho » qu'elle surprend dans la rue en train de vouvoyer son père. Elle découvre aussi les codes vestimentaires de la bourgeoisie locale (le vert bouteille, les manteaux de style Loden, etc.). Elle coupe alors sa longue tresse et quelques années plus tard, elle se teint légèrement les cheveux. (Beaud Stéphane, « Les trois sœurs et le sociologue » Notes ethnographiques sur la mobilité sociale dans une fratrie d'enfants d'immigrés algériens, *Idées économiques et sociales*, 2014/1 N° 175)

Document 20

La différence de socialisation est nette, on l'a déjà dit, entre les deux sœurs aînées et les trois sœurs cadettes. Ces dernières ont grandi, d'une part, dans un quartier qui s'est paupérisé ²⁵, dans un environnement plus dur (omniprésence de la drogue dans le quartier par exemple), où les relations sociales se tendent et où la masculinité agressive des garçons en voie de relégation scolaire se fait plus présente. (...) elles ont été scolarisées dans les écoles et collèges du quartier plus homogènes socialement et ethniquement, avec des enseignants qui semblent avoir été moins impliqués que leurs prédécesseurs ²⁶ dans leur travail d'instruction et d'émancipation des « petites immigrées ». En conséquence, elles disent toutes avoir assez souffert d'avoir porté tôt cette étiquette (« habiter la cité T »). Elles n'en sont pas non plus sorties indemnes, en particulier dans leur manière de parler. Samira, qui veille au grain à ce sujet, s'aperçoit peu à peu lors de ces retours fréquents chez elle que ses sœurs cadettes, devenues adolescentes au début des années 2000, ne parlent pas « bien », commencent à parler comme des filles « de cité », se mettent à introduire des mots « arabes » dans leur conversation ²⁷. D'où tout un travail aussi de la part de la sœur aînée, qu'elle a dû mener à distance, pour les remettre dans le droit chemin, les sortir du quartier, les inviter à Paris, leur faire découvrir d'autres univers que leur cité. Mais, malgré cela, la différence reste présente : d'une part, deux parmi les trois cadettes n'ont pas cette même appétence pour la lecture ou la culture, sont entrées plus tôt dans la carrière matrimoniale (premier enfant à 29 ans pour la sixième et 27 ans pour la petite dernière) avec des compagnons « de cité (...) ». Ce ne sont donc pas des excuses que fournissent les sociologues, mais des « clés » pour comprendre les injustices et contrecarrer le destin. (Beaud Stéphane, « Les trois sœurs et le sociologue » Notes ethnographiques sur la mobilité sociale dans une fratrie d'enfants d'immigrés algériens, *Idées économiques et sociales*, 2014/1 N° 175)

Questions sur la partie III (« Les trajectoires non attendues : échapper à son destin » - documents 12 à 20)

17) Expliquez les termes et expressions suivantes : « mobilité intergénérationnelle ascendante », « trajectoires genrées et contextualisées dans le temps au sein d'une même fratrie », « la mobilité sociale – intra- et intergénérationnelle »

18) Caractérissez le devenir scolaire et professionnel des garçons et des filles dans la famille Belhoumi.

19) En quoi la fille aînée a-t-elle eu un « effet socialisateur » sur l'ensemble de sa fratrie ?

20) Les parents ont-ils eu également des effets socialisateurs ?

21) Quels sont les éléments qui permettent d'expliquer la moindre réussite scolaire des garçons de la fratrie par rapport aux filles ?

22) Quels sont les éléments qui permettent d'expliquer les différences de réussite scolaire entre les filles aînées et les suivantes ?