

Martine COURT, Université Blaise Pascal, LAPSCO
Gaële HENRI-PANABIÈRE, Université Paris Descartes, CERLIS
Thème : Famille et transmission

Culture, loisirs et relations fraternelles¹

Les travaux consacrés aux pratiques culturelles des enfants soulignent souvent le rôle que joue la famille - à côté de l'école, des pairs et des médias – dans la socialisation culturelle à cet âge de la vie. Parler de *la famille* en tant qu'agent de socialisation est cependant une commodité de langage. En pratique, ce n'est pas la famille qui socialise l'enfant, mais des individus déterminés au sein de ce groupe. Parmi eux, les frères et les sœurs jouent un rôle important. Si la socialisation culturelle s'effectue en grande partie dans les interactions entre parents et enfants, elle résulte en effet aussi des interactions qui se déroulent entre germains.

Cette dimension de la socialisation primaire a fait l'objet de peu de recherches en sociologie. La sociologie de la famille s'est plus concentrée sur les pratiques éducatives des parents que sur l'influence des frères et sœurs. La sociologie de l'école mentionne quant à elle les relations fraternelles dans la constitution d'héritages symboliques et d'entraides matérielles², mais elle n'en fait pas un objet d'analyse central.

L'objectif de cette communication est de contribuer à une meilleure connaissance du rôle des germains dans la socialisation culturelle au cours de l'enfance. Dans la continuité des travaux qui s'attachent depuis quelques années à décrire de manière détaillée les processus à l'œuvre dans la socialisation infantile³, on se propose ici de montrer comment les frères et sœurs d'un enfant contribuent à la socialisation culturelle de celui-ci.

On se fonde pour cela sur les résultats d'une enquête portant sur les pratiques culturelles et de loisirs d'enfants âgés de 10 à 11 ans. Cette enquête a été menée auprès de dix-huit familles de milieux sociaux diversifiés, comprenant un enfant de 10 à 11 ans, et au moins un autre enfant âgé d'au moins 7 ans (ceci nous garantissant un minimum de communauté de conditions d'existence passées ou présentes entre enfants). Dans chacune des familles, on a interviewé l'enfant de 10 à 11 ans et l'un de ses parents (parfois les deux). Dans certaines, un entretien a également été réalisé avec un autre enfant de la fratrie.

Notre exposé s'organise en deux temps : dans une première partie, nous proposons un inventaire des formes que peut prendre la socialisation culturelle entre frères et sœurs ; dans une seconde partie, nous analysons les conditions susceptibles de favoriser ou à l'inverse de faire obstacle à cette socialisation.

1. La socialisation fraternelle en pratiques et en discours

1.1. Une socialisation par initiation

Entre frères et sœurs — comme du reste entre parents et enfants — la socialisation culturelle passe d'abord par des conduites d'initiation. Dans la plupart des familles enquêtées, les enfants (en général les aînés) font découvrir à leurs germains (en général leurs cadets) des pratiques et / ou des produits culturels qu'ils ont eux-mêmes connus dans un contexte autre que celui de la fratrie.

Cette initiation culturelle des enfants par leurs germains porte en premier lieu sur des pratiques. Les enfants qui fréquentent des lieux de loisirs institutionnalisés cherchent par exemple souvent à initier leur(s) germain(s) aux savoir-faire acquis dans ce contexte. Marie (11 ans, parents cadres supérieurs), qui fait de la tecktonic le mercredi après-midi, montre ainsi à son frère Maxime (9 ans) les

¹ D. Morin, S. Faure et O. Vanhee sont également partie prenante de la recherche dont cette communication est issue.

² M. Millet, D. Thin, *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale*, Paris, PUF, 2005.

³ B. Lahire, *Tableaux de familles*, Paris, Gallimard, 1995, M. Court, *Corps de filles, corps de garçons : une construction sociale*, Paris, La Dispute, 2010, G. Henri-Panabière, *Des « héritiers » en échec scolaire*, Paris, La Dispute, 2010.

mouvements qu'elle apprend dans le cadre de cette activité. Nina (14 ans, parents enseignants), qui pratique la danse classique et contemporaine depuis le CP, propose fréquemment à son frère Valdo (11 ans) de danser avec elle sur des chorégraphies qu'elle invente. Valdo, qui apprend la capoeira dans une école de son quartier, aime en retour initier sa sœur aux rudiments de cette pratique.

Ces conduites d'initiation s'observent aussi à propos de savoir-faire acquis en dehors d'un cadre institutionnel. Medhi (13 ans, mère agent territorial, père buraliste) montre à Yannis (10 ans) des stratégies lui permettant d'avancer plus rapidement dans un jeu vidéo qu'ils aiment tous les deux. Solène (15 ans, mère agent de service scolaire, père technico-commercial) a appris à Carine (10 ans) à utiliser l'ordinateur familial, à construire un blog et à se servir de *MSN*. Capucine (13 ans, parents enseignants) a appris à Lisa (10 ans) à faire du roller, et Lisa a à son tour transmis ce savoir à leur benjamin Paul (8 ans).

L'initiation des enfants par leur(s) germain(s) porte en second lieu sur des produits culturels. Simon (16 ans, mère enseignante, père ingénieur) a fait découvrir à son frère Pierre (11 ans) la saga Internet *Le donjon de Nabeulbeuck*. Lui et sa sœur Pauline (18 ans) conseillent en outre parfois à leur cadet de regarder des films qu'ils ont eux-mêmes vus et appréciés plusieurs années auparavant : « *Ils vont lui dire : " Ah mais t'as pas vu ça ? Il faut que tu regardes ça maintenant, bien sûr tu peux regarder ça ! "* (...) *La Vie est un long fleuve tranquille, là l'autre fois c'était l'exemple ou, je sais pas, Les Visiteurs.* » De même, Medhi (13 ans) et Yannick (14 ans, mère assistante de direction, père directeur de régie) ont tous les deux fait connaître à leur cadet des émissions de talk-show qu'ils écoutent le soir à la radio (sur *Skyrock* pour Medhi et Yannis, sur *NRJ* pour Yannick et Loïc). Yannick a également l'habitude de montrer à son frère des vidéos, des images et des textes qu'il trouve sur Internet. Lors de l'entretien réalisé avec sa mère, on l'entend d'ailleurs appeler son cadet à travers la maison, et leur mère, pour qui cette scène est apparemment familière, explique qu'il veut lui montrer des informations qu'il vient de trouver sur Internet au sujet d'une série télé.

Cette initiation entre frères et sœurs s'observe de manière particulièrement fréquente à propos de la musique. Capucine (13 ans) a fait découvrir le chanteur Grégory à sa sœur Lisa (10 ans) en lui proposant d'écouter des chansons de cet artiste. Noémie (10 ans, parents enseignants) a fait connaître Renan Luce à son frère Damien (8 ans) en lui prêtant ses CD. François (16 ans) fait écouter à sa sœur Anaïs (10 ans) les titres qu'il télécharge sur son lecteur MP3. Yannis explique quant à lui que son frère aîné Mehdi lui a « montré » le groupe de rap *Sexion d'assaut*, et que depuis, ce groupe est son « préféré ».

Dans les familles bien dotées en capital culturel, on observe également ces conduites d'initiation au sujet de la lecture. Yannick (15 ans, mère assistante de direction, père directeur d'une régie immobilière) a par exemple conseillé *Eragon* et *Harry Potter* à son cadet Loïc (10 ans et demi). Simon a recommandé à son cadet Pierre de lire des romans de Jules Verne qu'il avait lui-même lus et appréciés quand il était à l'école primaire.

1.2. Des sanctions symboliques entre frères et sœurs

À côté de ces pratiques d'initiation, la socialisation culturelle au sein de la fratrie passe aussi par des sanctions symboliques, positives ou négatives, que les germains s'adressent les uns aux autres en réaction à leurs pratiques et à leurs goûts. Les frères et les sœurs d'un enfant peuvent ainsi encourager l'investissement de celui-ci dans une pratique ou son goût pour un produit culturel, en le valorisant en raison de cette pratique ou de ce goût. Cédric (11 ans, mère enseignante, père ingénieur) par exemple exprime de l'admiration à l'égard des compétences de sa cadette Emma (7 ans). Il le fait d'abord en discours, à propos de son savoir-faire dans le domaine du bricolage. Parlant des objets que celle-ci a réalisés l'année précédente dans un atelier de travail manuel, il s'exclame ainsi : « *Elle a fait plein de trucs super !* ». Il le fait ensuite en actes, au sujet de la danse. Invité à son gala de fin de d'année, il a en effet manifesté une émotion visible en voyant sa sœur danser : « *Il a presque pleuré, raconte sa mère, parce qu'il a trouvé que sa sœur elle dansait trop bien.* »

De manière symétrique, les frères et les sœurs d'un enfant peuvent aussi contribuer à décourager certaines de ses pratiques ou de ses goûts en lui indiquant qu'ils les désapprouvent par des moqueries, des critiques, ou des propos dépréciatifs. Par exemple, lorsque Anaïs (10 ans) regarde le feuilleton *Grand Galop* à la télévision (Anaïs apprécie beaucoup cette série sur les chevaux, et elle la regarde tous les mercredis), son frère aîné François lui lance parfois des piques qui indiquent sans

ambiguïté sa désapprobation (« *François, raconte leur père, il va passer devant Grand Galop, (il va dire) : "T'es encore devant... là-dessus. C'est nul !"* »). De même, les soeurs aînées de Carine n'hésitent pas à dire à celle-ci que le poney, qui est son activité favorite, « *c'est nul* » et « *ça sent mauvais* ». De même encore, Manon (15 ans, mère bijoutière, père infographiste) critique régulièrement les goûts de sa soeur Justine (11 ans). Elle le fait par exemple au sujet de ses goûts musicaux : « *Par exemple, explique Justine, je lui fais : "Oh ma chanson préférée c'est par exemple Apologize", pis elle fait : "Quoi ? Ça ? Mais c'est vraiment nul ! gnagnagna". Elle fait : "Moi j'aime bien, mais franchement, moi ce que j'écoute, c'est franchement mieux..."* ». Elle le fait également à propos de ses goûts cinématographiques : « *Par exemple pour les films d'horreur. Moi j'en ai jamais vu des films d'horreur. Alors par exemple, moi je regarde Le pirate des Caraïbes, et (elle), elle venait de voir un film d'horreur, elle fait : "Ah mais c'est trop con ce truc, moi je préfère les films d'horreur"* »⁴.

Ces remarques critiques n'ont pas nécessairement une influence immédiate et visible sur les enfants à qui elles sont adressées. Anaïs continue à regarder *Grand Galop*, Carine à aimer le poney et Justine à écouter sa chanson préférée. Néanmoins, on peut raisonnablement penser qu'elles ont bel et bien des effets en termes de socialisation. À travers elles, les enfants donnent en effet à entendre à leur(s) germain(s) des définitions du « bon » et du « mauvais » goût, et ce faisant, ils contribuent incontestablement à la formation et à la transformation de leurs catégories de jugement.

1.3. Une socialisation par identification

La socialisation culturelle au sein de la fratrie ne résulte pas uniquement d'actions délibérées des enfants à l'égard de leur(s) germain(s). Dans la plupart des familles rencontrées, les frères et soeurs 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.

Pour désigner cette forme de socialisation, Pierre Bourdieu utilise la métaphore de l'osmose⁵. Yves Jauleau et Sylvie Octobre proposent quant à eux l'image de l'« imprégnation » - expression par laquelle ils désignent l'« exposition aux modèles parentaux » -, en distinguant cette forme de socialisation de l'« inculcation » - qui renvoie à une « éducation volontaire »⁶. Dans le domaine de la lecture, François de Singly évoque de la même façon deux modalités d'inculcation qui ne relèvent pas nécessairement de stratégies éducatives intentionnelles : les « incitations implicites » (par « voir-faire ») et les « incitations explicites » (par « oui-dire »)⁷.

Employées à l'origine à propos de la transmission entre parents et enfants, ces métaphores de l'osmose ou de l'imprégnation permettent également de décrire la transmission entre frères et soeurs. Souvent, en effet, c'est en voyant ou en entendant leur(s) germain(s) pratiquer une activité, manifester une connaissance, ou exprimer un goût, que les enfants s'approprient cette activité, cette connaissance, ce goût. Fanny Renard montre ainsi que les sollicitations lectorales au sein des groupes de pairs et des fratries relèvent en grande partie d'une logique de « communion » et non pas de prescriptions ou de simples incitations.⁸

Dans notre propre enquête, le cas de Mathilde (10 ans, mère formatrice en entreprise, père ingénieur) fournit à lui seul plusieurs illustrations de ce processus. Mathilde est l'avant-dernière d'une fratrie de cinq enfants. Elle a un cadet âgé de 6 ans, et trois aînés (deux frères et une sœur) âgés de 17, 16 et 14 ans. Dans la formation des pratiques et des goûts culturels de Mathilde, les pratiques offertes en exemples par ces trois aînés jouent un rôle déterminant. Ainsi, Mathilde a découvert le magazine télévisé *100% Mag* en voyant deux d'entre eux regarder cette émission et en se joignant à eux dans ces moments-là. Elle a également connu les séries *Gilmore Girls* et *Les frères Scott* de cette façon : « *J'ai commencé à le mettre, explique sa sœur Camille (14 ans) à propos de Gilmore Girls, à regarder, et Mathilde à un*

⁴ Manon n'hésite pas à tenir aussi des propos dévalorisants sur les copains et les copines de sa sœur : « *Elle les critique, explique Justine. Par exemple, sur Tiphaine X. (Tiphaine) elle est pas fine (c'est-à-dire : elle n'est pas mince), mais elle est super sympa (...)* (Manon) elle va dire : "Ah, cette grosse!" ».

⁵ P. Bourdieu *Les Héritiers*, Paris, Minuit, 1964.

⁶ Y. Jauleau, S. Octobre, « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle », *Revue française de sociologie*, n°4, 2008.

⁷ F. de Singly, « Savoir hériter : la transmission du goût de la lecture chez les étudiants », in E. Fraisse (dir.), *Les étudiants et la lecture*, Paris, PUF, 1993, p. 49-71.

⁸ Fanny Renard, *Les lectures scolaires et extra-scolaires de lycéens : entre habitudes constituées et sollicitations contextuelles*, thèse de doctorat de sociologie, Université Lyon 2, 2007, p. 157.

moment elle est arrivée, et puis elle a dit : “ Oh, c'est bien ! ”, elle s'est assise et elle a regardé avec moi. » Dans le domaine musical aussi, la culture de Mathilde s'est pour partie constituée au contact de sa sœur aînée, en entendant celle-ci écouter de la musique dans la chambre voisine de la sienne : « *Si moi j'écoute de la musique dans ma chambre, raconte Camille, et qu'elle (Mathilde), elle l'entend de sa chambre, elle vient, elle me dit : “ Ah, c'est quoi cette chanson ? ”, et puis après je lui dis le nom, et elle après, sur Youtube ou des choses comme ça, elle va les écouter.* » De même, Mathilde a commencé à jouer aux *Sims* l'été précédent, dans une période de vacances où ses trois aînés jouaient beaucoup à ce jeu. « *On jouait énormément aux Sims, dit Camille, et Mathilde elle a vu, et elle a voulu commencer à y jouer aussi.* »

Dans le cas décrit ici, Mathilde cherche à s'appropriier les savoirs, les savoir-faire et les manières d'agir de ses germains. Dans certains cas cependant - et cette situation correspond au plus près à la métaphore de l'osmose - cette appropriation se fait sans même que les enfants agissent délibérément dans ce sens. On le voit par exemple dans le cas de Pierre et de son grand frère Simon à propos de la musique. Lorsqu'il était au collège, Simon était un « *gros fan* » de rock, et Pierre, dont la chambre est mitoyenne de la sienne, a donc été amené à entendre ce type de musique au quotidien pendant plusieurs années. Or, cette exposition prolongée à la musique écoutée par son frère a incontestablement eu un effet sur la formation de ses propres goûts musicaux. Au moment de l'enquête - et alors que Simon a pour sa part abandonné cette pratique - Pierre écoute à son tour beaucoup de rock. Il aime en particulier *AC/DC*, *Iron Maiden* et les *Red Hot Chili Peppers*. « *Pierre, explique leur mère, je dirais qu'il s'est imprégné des trucs de Simon, sans même qu'on lui dise. Ouais, je verrais les choses comme ça : qu'il s'imprègne.* »

Si cette métaphore de l'osmose (ou de l'imprégnation) est utile, en ce qu'elle permet de montrer que la transmission culturelle ne s'effectue pas uniquement sous la forme de l'inculcation délibérée telle qu'elle est mise en oeuvre notamment dans le cadre scolaire, elle comporte cependant un risque quant à la perception de ce type de transmission. La métaphore de l'osmose peut en effet aisément laisser penser qu'il suffirait à un enfant d'être en *contact* avec une personne détentrice de capital culturel pour que ce capital se « transvase » automatiquement vers lui. Or, comme le notent Geneviève Delbos et Paul Jorion, ce qui se transmet par « l'ambiance familiale » ou le « bain culturel » ne relève pas « d'une transfusion non problématique du monde extérieur au monde intérieur »⁹. Si l'imprégnation culturelle peut fonctionner (si les enfants sont effectivement « imprégnés » au sens où les pratiques et les goûts vus ou entendus conditionnent les leurs), c'est avant tout parce qu'elle s'inscrit dans un processus d'identification, qui suppose lui-même une certaine reconnaissance, à la fois des compétences ou des appétences assimilées, et de la personne qui les met en œuvre. Un goût, une disposition, un savoir, ne sont pas seulement appropriés parce qu'ils sont vus ou entendus, mais aussi parce qu'ils sont portés par une personne qui occupe une place reconnue aux yeux de celui qui tend à se les approprier.

Le cas de Mathilde, évoqué plus haut, en constitue une bonne illustration. D'après ses parents, Mathilde s'identifie en effet fortement à sa sœur Camille. Elle imite ses mimiques, elle lui emprunte régulièrement ses vêtements et son maquillage, elle va aussi fréquemment jouer et dormir dans sa chambre lorsque Camille est absente. « *C'est un peu un modèle* », dit leur père. Or, si, comme on l'a vu précédemment, les trois aînés de Mathilde jouent un rôle important dans sa socialisation culturelle, les pratiques et les goûts de Camille font l'objet d'une appropriation privilégiée de sa part. Mathilde a repris à sa sœur le goût pour les séries *Gilmore Girls* et *Les frères Scott*, pour le jeu des *Sims* et le magazine *Mon quotidien*, pour *Jason Mraz* et *Carla Bruni*.

Ce processus d'identification s'observe également dans le cas de Noémie (10 ans) et de son frère Félix (8 ans), à propos du travail scolaire. Dans cette famille de trois enfants — Noémie a deux frères jumeaux, Félix et Damien — la mère a l'habitude de faire faire leurs devoirs à sa fille et à ses fils tous les jours à tour de rôle. Invitée à décrire la façon dont ces devoirs se déroulent, cette mère explique que Noémie est en général la première à vouloir travailler, et qu'ensuite, c'est presque toujours Félix qui est volontaire pour prendre sa place. Or, pour elle, cette conduite traduit clairement le désir de Félix de « *faire comme sa sœur* », et ce désir procède précisément de la relation d'identification qui existe entre elle et lui. Elle indique ainsi que Noémie « *a toujours fait l'admiration de ses frères* », que ces derniers la « *jalouent* » et qu'ils cherchent toujours à « *faire au moins aussi bien qu'elle* », en particulier sur le plan

⁹ G. Delbos, P. Jorion, *La Transmission des savoirs*, Paris, La Maison des sciences de l'Homme, 1983.

scolaire. Elle précise en outre que cette relation d'émulation est nettement plus prononcée entre Noémie et Félix qu'entre elle et son autre frère. Selon elle, en effet, Félix est clairement « *l'aîné* » des jumeaux, et Noémie est par conséquent sa « *rivale naturelle* ».

2. Les conditions de la socialisation fraternelle

Comme la transmission culturelle entre parents et enfant, la transmission entre enfants – et notamment entre frères et sœurs – n'a rien d'automatique, mais suppose des conditions. Certaines caractéristiques de la configuration familiale peuvent en effet faciliter ou au contraire entraver ce processus : l'appartenance ou non à la même catégorie de sexe, les écarts ou proximités d'âge ou encore les attributions de ressemblances entre membres de la famille. De plus, nous nous sommes intéressés aux possibles contradictions ou renforcement entre injonctions parentales et fraternelles.

2.1. Le sexe des enfants

La catégorie de sexe est une production sociale et historique qui se modifie avec les contextes qui traitent les filles et les garçons selon des critères de perception, de valeur, de hiérarchisation différents, engendrant ainsi des socialisations différenciées. Dès lors que l'on regarde dans le détail des configurations familiales, les grandes oppositions statistiquement repérées sont plus nuancées, la pratique d'activités identifiées comme « féminines » ou « masculines », le rapprochement avec un autre enfant du même sexe pouvant fonctionner dans certains contextes et non dans d'autres. Il reste que le fait d'appartenir à deux catégories de sexe distinctes semble entraver certaines formes de transmissions au sein de la famille. On peut le voir par exemple dans le cas de Marie.

Les copains et copines sont très présents dans le quotidien de Marie (11 ans) et de son frère (9 ans). Le temps des activités de loisirs familiales est largement dominé par la présence de la mère, chef de projet (se promener, faire des courses, inviter des amis, copains ou voisins, accompagner les enfants à leurs loisirs). La mère tend à faire participer, ensemble, ses deux enfants aux activités de loisirs de la maison et les sorties avec elle. En dehors de ce contexte, Marie et son frère ne cherchent cependant pas à être ensemble. Ils manifestent une certaine jalousie à l'égard l'un de l'autre et ils se surveillent pour que l'un n'ait pas plus d'avantages que l'autre (notamment en matière d'usage des jeux vidéo). Marie développe un goût pour les activités entre filles, comme discuter de « *trucs de fille* » avec ses amies. Elle tend en quelque sorte à garder une distance, en affirmant sa position d'aînée qui a des activités (notamment avec ses pairs) que son cadet ne peut encore connaître. De plus cette mise à l'écart du cadet, justifiée par la différence de sexe, est une des seules que la mère de Marie valide : elle demande généralement à son fils ou sa fille d'« *associer* » son frère ou sa sœur aux jeux faits avec les camarades invités (ce que Marie n'aime pas faire, préférant être « *tranquille* »), sauf quand Marie a des activités avec ses amies qui sont vraiment marquées comme féminines (« *Quand ça discute de trucs de filles ou de perles et de poupées... [...] si c'est vraiment très typique on essaie de faire autres choses à côté, explique sa mère* »).

2.2. Écarts d'âge entre enfants

Comme les différences de sexe, les différences d'âge font partie des catégories porteuses d'un risque de naturalisation (à tel âge, il serait « naturel », « bio-logique » que les enfants fassent ceci, sachant cela, que leurs parents aient telle ou telle attitude, etc.). Or un certain nombre de travaux socio-historiques nous ont appris que les distinctions en classes d'âge (et d'abord entre enfance et adolescence) sont une création relativement récente dans nos sociétés et sont liées, notamment, à la mise en place d'institutions spécialisées, chargées d'éduquer la jeune génération dans des lieux et des espaces temporels donnés. Cette éducation s'effectue en particulier dans des écoles qui, en distinguant progressivement les publics accueillis et les savoirs à leur transmettre selon leur âge biologique, ont contribué à construire la différence d'âge comme catégorie socialement significative¹⁰. La segmentation par âge de plus en plus fine qui a été progressivement instaurée au sein des industries culturelles, du secteur de l'habillement et d'autres biens de consommation, ont aussi joué un rôle dans ce processus.¹¹

¹⁰ P. Ariès, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Paris, Seuil, 1975 ; G. Vincent, (sous la direction de) *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Lyon, PUL, 1994.

¹¹ Cf. D. T. Cook, *The Commodification of Childhood*, Duke University Press Books, 2004.

Pour notre part, c'est bien en le traitant comme une donnée biologique, socialement retravaillée que nous considérerons l'âge de nos enquêtés et de leurs frères et sœurs. Nous présentons un exemple des effets de la proximité d'âge, puis deux exemples assez proches de fratries où l'écart d'âge participe à entraver la transmission fraternelle.

Lisa (10 ans) a trois ans d'écart avec sa sœur aînée et deux ans avec son cadet. Au sein de cette fratrie, les trois enfants partagent de nombreuses pratiques (activités physiques et sports divers, jeux de Legos ou de Playmobils, soins donnés au chat, visionnage de DVD) et leurs parents ne semblent pas faire de distinctions ni dans leurs propositions d'activité ni dans les contraintes qu'ils imposent. Cependant, l'aînée (« *la grande* ») est parfois distinguée de Lisa et ses cadets (« *les deux petits* »). Certains sujets sont abordés surtout voire exclusivement avec elle. Ses parents disent en outre lui accorder une « *confiance* » particulière. Lisa et son cadet partagent quant à eux de nombreuses activités à deux seulement (regarder des dessins animés à la télévision, dessiner, jouer aux jeux vidéo ou à des jeux de société, avec des figurines ou des petites voitures, à des jeux de société, fabriquer des personnages en perles ou des cabanes...). La fréquentation de la même école (et des mêmes structures péri-scolaires) favorise en outre la proximité entre Lisa et son cadet, en même temps qu'elle crée une certaine distance avec leur aînée. Cela étant, cette distance ne semble pas entraver totalement les transmissions entre Lisa et sa sœur. Celles-ci se font en effet aussi en lignée féminine. C'est le cas par exemple pour le passage d'objets comme les livres ou les vêtements entre l'aînée et Lisa, mais aussi pour les références musicales ou certains apprentissages sportifs.

Loïc (10 ans et demi) et Justine (11 ans) ont quatre ans de moins que leur aîné(e). On observe dans ces deux familles une certaine mise à distance des cadets par les aînés, de même que dans la fratrie de Yannis (10 ans) et de Cédric (11 ans) où l'écart d'âge entre aîné et cadet est de 4 ans d'âge scolaire. Ces aînés ne souhaitent pas partager certaines activités avec leur(s) cadet(s), ils cherchent à les maintenir à distance de leurs relations amicales et cette mise à distance se traduit par une limitation des occasions de transmission entre germains. Néanmoins, les injonctions et conseils ne sont pas absents de ces fratries. Ils s'expriment au sujet des pratiques scolairement prescrites comme la lecture (l'aîné de Loïc est attaché à le « *faire lire* » ; Cédric fait de même vis-à-vis de sa cadette), mais aussi dans le cadre de la culture musicale (les aînés de Loïc, Justine et Yannis échangent avec eux à ce sujet). Les écarts de pratiques entre les aînés et les cadets semblent très marqués dans les fratries de Loïc et de Cédric où les mères distinguent fréquemment leurs enfants selon leur position d'âge (la mère de Loïc parle de lui et de son aîné en les désignant presque systématiquement comme « *le petit* » et « *le grand* » ; la mère de Cédric désigne elle aussi fréquemment ses cadets par l'expression « *les petits* »).

On voit ainsi que c'est moins la différence d'âge en elle-même qui tient aînés et cadets à distance les uns des autres, que la manière dont cette différence se traduit en termes d'écarts scolaires, et la façon dont elle est plus ou moins reprise dans les pratiques et les discours parentaux. De plus, pour comprendre que des frères et sœurs soient plus ou moins « proches » les uns des autres en termes de goûts et de pratiques partagés, il convient de prendre en compte simultanément les différences d'âge et les différences de genre, (l'appartenance à la même catégorie de sexe pouvant rapprocher des germains d'âges contrastés). Enfin, les rapprochements entre membres de la fratrie, et notamment les rapprochements électifs (avec l'un des frères et sœurs plutôt qu'un autre) peuvent se fonder moins sur des proximités d'âge que sur la teneur des sentiments (plus ou moins conflictuels ou affinitaires) qui lient les membres de la fratrie et qui semblent fortement liés à la question des ressemblances (les frères et sœurs perçus comme se ressemblant sont aussi ceux qui partagent le plus de pratiques et semblent apprécier de le faire).

2.3. Affinités et ressemblances

Pour comprendre ce qui peut faciliter ou au contraire entraver la socialisation entre germains, il est en effet nécessaire de prendre en compte le jeu des ressemblances au sein de la famille, telles qu'elles sont ressenties et décrites par les parents et par les enfants eux-mêmes. Les ressemblances attribuées aux uns et autres par les différents membres de la famille et appropriées par les enfants concernés sont partie prenante des rapports d'identification qui conditionnent les transmissions, et ce

non seulement entre parents et enfants¹², mais également entre frères et sœurs. Symétriquement, certaines dissemblances entre frères et sœurs peuvent aussi accentuer les écarts de pratiques, et garder à distance certaines dimensions des héritages fraternels.

Pour plusieurs de nos jeunes enquêtés, la mise à distance des cadets par les aînés est ainsi redoublée par des jeux de différenciations passant par des affiliations différentes à leurs deux lignées parentales. Par exemple, la distance marquant les relations de Carine (10 ans) avec sa sœur aînée Estelle (19 ans) (les deux sœurs partagent peu de pratiques) va aussi de pair avec une perception familiale de caractères très différents entre les deux filles. Alors qu'Estelle – qui est plutôt en réussite scolaire – est perçue comme « *bossuese* » et affiliée à la lignée maternelle (elle ressemblerait à la sœur de sa mère), Carine – qui connaît des difficultés scolaires – est perçue comme « *bougeant plus* » et ayant le caractère de son père.

De la même façon, Justine (11 ans) se caractérise d'après sa mère par un tempérament rêveur et passif (un « *laisser-aller* ») qui la rattache à son père, tandis que sa sœur aînée Manon (15 ans), est affiliée de manière très univoque à sa lignée maternelle, notamment à son oncle maternel, en raison de sa « *sensibilité* », de son « *leadership* » et de sa résistance aux contraintes scolaires. Cette affiliation de Justine à son oncle maternel renvoie d'ailleurs également à des aspects physiques qui contribuent à une perception naturalisée de son « *tempérament* » par sa mère: « *Depuis que je suis enceinte, raconte celle-ci, j'avais le sentiment que y'avait ça. Pis elle a un grain de beauté, elle a une structure de peau... elle a aussi de l'eczéma comme Laurent... Tu vois y'a des (ressemblances). Ce côté (en faire) le minimum à l'école, mais on est capable de faire plus si il faut...* ».

De même encore, la position relativement marginale de Cédric (11 ans) et de ses activités, par rapport à ses deux cadets, est elle aussi renforcée par les affiliations différentielles que le jeu des ressemblances fait intervenir. D'après ses grands-parents paternels, Cédric ressemble à son père et, d'après sa mère, aux représentants de la lignée paternelle plus largement. Elle-même déclare ne pas se retrouver dans cet aîné (« *rêveur* » et « *indépendant* ») qu'elle considère parfois comme « *un étranger* ». Classiquement, du fait d'un « *principe d'alternance* » qu'on retrouve dans cette enquête comme dans d'autres¹³, et dans le cadre d'une transmission genrée, c'est dans sa fille cadette que la mère de Cédric se reconnaît (c'est aussi avec elle que confidences sont les plus évidentes), le benjamin, là aussi classiquement, étant un « *mixte* », bien qu'étant plus proche de sa sœur que de son frère d'après la mère. Ces affiliations différentielles par le jeu des ressemblances sont construites par - et participent en retour à construire - la distance symbolique existant entre Cédric et ses cadets.

2.4. Contradictions et renforcement entre socialisations parentales et fraternelles

Si la socialisation entre frères et sœurs relève bien d'une socialisation horizontale, en ce qu'elle se fait entre individus appartenant à la même génération et à la même tranche d'âge, elle n'est toutefois pas de même nature que la socialisation entre pairs. Elle met en effet en présence des individus qui, par définition, ont les mêmes parents et qui, pour cette raison, appartiennent au même milieu social et connaissent des conditions de socialisation proches. Dans ce contexte particulier, la socialisation horizontale et la socialisation verticale peuvent s'articuler de différentes façons.

En premier lieu, il arrive que la socialisation fraternelle soit partiellement entravée par certains jugements que les parents portent sur les goûts ou les manières de faire de leurs enfants. Justine, par exemple, n'a pas fait siennes toutes les pratiques de sa sœur aînée Manon. Elle ne s'est pas approprié en particulier certaines des conduites de sa sœur qui sont caractéristiques de sa classe d'âge, et elle porte même des jugements relativement critiques sur ces conduites. « *Elle a des trucs qu'elle trouve complètement cul-cul, de sa sœur*, indique sa mère. *Quand elle (Manon) est devenue adolescente, elle (Justine) me disait : "En tout cas moi je serai jamais comme Manon!"*. » Ainsi, alors que Manon utilise son téléphone portable de manière très intensive, Justine, elle, ne s'intéresse pas à ce moyen de communication, et elle critique explicitement l'usage - excessif selon elle - que sa sœur fait de cet objet. L'analyse des entretiens suggère que cette critique par Justine des conduites juvéniles de Manon - qui constitue de

¹² G. Henri-Panabière, *Des « héritiers » en échec scolaire*, op. cit.

¹³ Bernard Vernier identifie ce principe d'alternance qui permet un partage symbolique des enfants entre les parents (B. Vernier, *Le visage et le nom, Contribution à l'étude des systèmes de parenté*, Paris, PUF, 1999).

fait une entrave à leur appropriation - trouve en grande partie son origine dans ce que Justine peut entendre dire par ses parents au sujet de leur fille aînée. Au cours de l'entretien avec elle, Justine explique en effet que sa sœur est « *tout le temps sur son téléphone portable ou sur Internet* », et le ton à la fois normatif et critique qu'elle emploie en disant cela, donne à penser qu'elle reprend ici à la lettre des propos (et une intonation) entendus chez ses parents.

Dans un deuxième cas de figure, la socialisation parentale peut être nuancée par certains aspects de la socialisation fraternelle. C'est par exemple le cas pour Pierre (11 ans) à propos du rapport à la culture légitime. Les parents de Pierre valorisent fortement cette culture, en particulier dans le domaine de la lecture et dans celui du cinéma. Or, en même temps qu'il peut percevoir chez ses parents une valorisation très forte de la culture légitime, Pierre peut également voir et entendre son frère Simon (16 ans) afficher une certaine distance par rapport à cette culture. En matière de cinéma par exemple, alors que ses parents apprécient et valorisent avant tout le cinéma d'auteur, Simon affiche pour sa part un goût prononcé pour les films d'action grand public, et va voir des « *blockbusters américains* » « à *tire larigot* » avec ses copains¹⁴.

Enfin, le cas de Valdo permet d'illustrer un troisième cas de figure, où l'articulation entre socialisation fraternelle et socialisation parentale se fait non pas sur le mode de la concurrence mais sur celui du renforcement. Depuis leur enfance, Valdo (11 ans) et sa sœur Nina (14 ans) ont été encouragés par leurs parents à s'investir dans des pratiques culturelles très légitimes. Tous les deux font du piano, du solfège et de la danse. Ils aiment par ailleurs tous les deux le jazz, la lecture et le cinéma d'auteur. La mère de Valdo, qui a enseigné le flamenco pendant plusieurs années, a notamment beaucoup contribué à donner le goût de la danse à ses enfants, en leur enseignant des pas (« des petits trucs de sévillane ou autre ») et en lançant des « soirées dansantes » en famille : « *A la maison, raconte-t-elle, ça faisait partie des trucs qu'on faisait, que j'essa(yais) de leur apprendre. (...) Même y a pas très très longtemps, ça faisait partie des choses qu'on pouvait faire quoi de (danser). On est coincés dans un hôtel, il pleut dehors, on va passer la soirée tous les quatre à danser, faire n'importe quoi, mettre de la musique et danser, à tour de rôle ou ensemble* ». Or dans ce domaine de la danse, mère et fille ont agi de concert sur les dispositions de Valdo. Comme on l'a vu précédemment, Nina propose en effet fréquemment à son frère de danser avec elle. « *Après les cours, explique leur mère, si ils ont fini leur travail, assez typiquement, ils vont aller danser une heure dans la chambre de Nina, si c'est pas plus* ». Nina répète avec Valdo les chorégraphies qu'elle apprend à son école de danse, elle lui enseigne des pas de danse classique et contemporaine et elle monte des petits ballets pour eux deux. Ce faisant, elle contribue à entretenir voire à renforcer le goût de son frère pour la danse, et elle redouble ainsi l'action socialisatrice exercée par sa mère.

Conclusion

Cette recherche sur les relations fraternelles apporte au final deux contributions à la sociologie de la socialisation enfantine. En premier lieu, elle permet d'affiner la connaissance des processus qui sont à l'oeuvre dans la socialisation familiale. Comme on le rappelait en effet en introduction, l'action socialisatrice exercée par « la famille » ne se résume pas à l'action des parents, et l'étude des influences exercées par les autres membres de la famille est également importante pour comprendre la façon dont les enfants constituent leurs dispositions et leurs goûts culturels. En second lieu, cette recherche sur la socialisation fraternelle apporte plusieurs éléments propres à nourrir la réflexion sociologique sur cette dimension de la socialisation enfantine que l'on nomme traditionnellement socialisation « horizontale ». Elle montre d'abord que cette socialisation horizontale n'est pas toujours exempte de domination. On se souvient par exemple des cas de François et de Manon, qui indiquent à leurs cadettes que leurs goûts (musicaux, télévisuels ou cinématographiques) sont « *trop nuls* » ou « *trop cons* ». Notre enquête montre en outre que la socialisation horizontale ne s'oppose pas nécessairement à la socialisation verticale. Comme on l'a vu en détails dans l'un des cas analysés (celui de Valdo et de sa soeur Nina), ces deux formes de socialisation peuvent aussi se renforcer l'une l'autre. Enquêter sur les relations fraternelles permet ainsi de travailler sur des aspects de la socialisation (la socialisation familiale d'une part, la socialisation horizontale d'autre part) qui sont souvent étudiés séparément dans les recherches

¹⁴ C'est la mère de Pierre qui décrit ainsi les pratiques de son fils.



Enfance & Cultures

Actes du colloque international, Ministère de la Culture et de la Communication –
Association internationale des sociologues de langue française – Université Paris Descartes,
9es Journées de sociologie de l'enfance, Paris, 2011
<http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/>

sociologiques. A l'intersection entre la famille et le « groupe de pairs », la fratrie constitue un objet particulièrement intéressant pour analyser les processus à l'oeuvre dans la fabrication sociale des individus pendant l'enfance.

Citer cet article :

Martine Court et Gaële Henri-Panabiere, « Culture, loisirs et relations fraternelles », in *Actes du colloque Enfance et cultures : regards des sciences humaines et sociales*, Sylvie Octobre et Régine Sirota (dir), http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/court_henripanabiere.pdf [en ligne], 15-17 décembre 2010, Paris.