

# DOSSIER D'ETUDE

N°161

M  
A  
R  
S

2013



*Sébastien Grobon – Second prix Cnaf 2012*

---

*Master 2 - Mention Sociologie Générale  
Année 2011- 2012*

**Le social dans la fratrie, entre ressemblance  
familiale et différenciation des individus**



---

## RÉSUMÉ

---

En prenant en compte les processus de ressemblance et de différenciation qui structurent la fratrie, l'étude sociologique de l'influence familiale sur les parcours scolaires et professionnels adopte une nouvelle perspective. À l'aide d'enquêtes statistiques dans lesquelles ces parcours sont renseignés non seulement pour l'enquêté, mais aussi pour un membre de sa fratrie, nous estimons que 55% des variations de niveau scolaire et 33% de celles du niveau professionnel sont attribuées à l'influence familiale cohésive. Par définition, cette dernière s'applique à tous les membres de la fratrie et contribue à rapprocher leurs parcours. Ces valeurs sont environ deux fois plus élevées que celles que l'on obtient en ne prenant en compte que des variables individuelles (origine sociale et caractéristiques individuelles). Une forte ressemblance des parcours fraternels peut toutefois correspondre à des situations de mobilité sociale diverses. Reproduction sociale pour la moitié de l'échantillon, qui comporte une forte proportion de classes populaires, et mobilité des membres de la fratrie pour 20% de l'échantillon, parmi lesquelles on trouve des catégories intermédiaires et favorisées et un sentiment d'ascension sociale. En outre, l'influence familiale cohésive est moindre lorsqu'elle est associée à des caractéristiques de la fratrie telles qu'un écart d'âge élevé ou la mixité. Cela montre l'importance de la socialisation fraternelle pour expliquer la ressemblance des parcours dans la fratrie.

Nous intégrons cette influence cohésive dans une théorie de la socialisation définie comme ensemble de forces contradictoires, cohésives et disjonctives, en nous appuyant sur des monographies portant sur trois familles détentrices de capital culturel. Pour expliquer la délimitation par la famille des possibilités d'orientation, nous montrons le rôle prépondérant de normes articulant une aspiration à l'excellence scolaire avec un souhait d'épanouissement individuel. L'équilibre trouvé entre ces normes dans la socialisation, ainsi que l'application de ces dernières, dépend de l'efficacité des transmissions de dispositions conformes à l'école et de l'homogénéité du patrimoine scolaire des parents. Les enfants peuvent dans une certaine mesure négocier les normes familiales en s'appuyant sur leurs préférences, sachant que la possibilité d'adapter ces normes dépend de l'exemple des membres aînés de la fratrie, ainsi que du rôle que jouent les proches de la famille pour chacun des membres. Normes familiales, délibérations, modèles socialisants et dispositions scolairement rentables s'articulent avec les résultats macrosociologiques d'une influence familiale cohésive forte et de ses variations selon les caractéristiques familiales, pour expliquer les conditions sociales de possibilité de parcours scolaires plus ou moins ressemblants dans la fratrie.



# Sommaire

Avant-propos et remerciements.....	8
Introduction.....	13
<b>Partie 1 : Ressemblance dans la fratrie et influence familiale : une mesure statistique des forces de cohésion dans la famille et de leurs variations selon les caractéristiques familiales.....</b>	<b>21</b>
<b>1. Des modèles de mesure de la cohésion des parcours familiaux utilisant des variables renseignées pour plusieurs membres d'une même fratrie .....</b>	<b>22</b>
1.1. La fratrie comme indicateur de la convergence des force de socialisation : approches théoriques en sociologie .....	22
1.2. Modèles de ressemblance dans la fratrie.....	25
1.2.1. Modèles multiniveaux .....	25
1.2.2. Modèles MIMIC.....	26
1.3. Présentation des données.....	28
1.3.1. Les enquêtes FQP 2003 et INED 1965 .....	28
1.3.2. Description des variables dépendantes utilisées.....	29
1.3.3. Remarques sur les enfants uniques.....	31
<b>2. Mesure de l'influence familiale cohésive par les modèles de ressemblance dans la fratrie .....</b>	<b>33</b>
2.1. Analyse de la variance: pallier la sous-estimation de l'influence familiale commune aux membres de la fratrie.....	33
2.1.1. Enquête FQP : diplôme et profession .....	33
2.1.2. Enquête INED : niveau de compétences dans le jeune âge .....	40
2.2. Extensions pour mieux prendre en compte la spécificité des variables d'intérêt et l'allongement de la durée des études au cours du temps.....	41
2.2.1. Prise en compte du caractère discret des variables d'intérêt dans le modèle .....	41
2.2.2. Prise en compte des cohortes dans l'estimation de l'influence familiale.....	43
2.3. Estimation de l'effet propre de l'éducation sur le score de la profession .....	46
<b>3. Les disparités de l'influence familiale cohésive selon la configuration familiale et la position sociale des parents.....</b>	<b>50</b>
3.1. Variation de l'influence familiale centripète selon la plus ou moins grande convergence des caractéristiques des membres de la famille .....	50
3.1.1. La proximité des parcours en fonction du genre et de l'écart d'âge dans la fratrie .....	50
3.1.2. La proximité des parcours en fonction de la différence de niveau d'étude entre les parents.....	55
3.2. Articuler ressemblance dans la fratrie, distance sociale aux parents et mobilité sociale subjective .....	57
3.2.1. Analyse en composantes principales à partir des écarts de niveau d'éducation.....	58

3.2.2. Classification des parcours de mobilité sociale en fonction des formes d'influence familiale.....	60
--	----

**Partie 2 : Cohésion et divergences des parcours dans la fratrie : une analyse qualitative du processus d'orientation dans trois familles .....67**

**1. Cadre théorique d'une analyse conjointe de la convergence et de la différenciation des parcours68**

1.1. Enrichir l'étude des parcours et de la famille par des études de cas .....	68
1.1.1. Les parcours au prisme des enquêtes et modèles statistiques : l'apport d'une articulation avec des entretiens biographiques .....	68
1.1.2. Usage de la biographie et des entretiens biographiques pour analyser le sens subjectif d'un parcours et reconstruire une carrière .....	69
1.1.3. Articuler un raisonnement statistique et macrosociologique à une "pensée par cas": l'apport d'une analyse monographique pour la construction d'hypothèses .....	70
1.2. Techniques qualitatives d'étude des parcours.....	71
1.2.1. Structure des entretiens .....	71
1.2.2. Analyse des entretiens .....	73
1.3. Description des trois familles étudiées.....	76
1.3.1. Critères de sélection de l'échantillon.....	76
1.3.2. Profil social des familles étudiées .....	77

**2. Les normes familiales de rapport au scolaire pour l'orientation dans une filière de Première .....80**

2.1. Des normes sociales contradictoires, préconisant ressemblance et différence d'orientation dans la fratrie .....	80
2.1.1. Articuler la ressemblance de niveau scolaire et la ressemblance d'orientation.....	80
2.1.2. Le cadre institutionnel ambivalent de l'orientation .....	81
2.2. L'orientation dans une filière de Première et la mise au jour de normes familiales.....	83
2.2.1. L'orientation en filière S dans la famille A. ....	83
2.2.2. La famille M. et un "choix" parmi les filières générales selon les affinités.....	87
2.2.3. La filière technologique dans la famille F. ....	89
2.3. Analyse de l'hétérogénéité des normes familiales .....	92
2.3.1. L'importance relative des normes sociales de différenciation et d'excellence scolaire dans la norme familiale détermine la façon dont cette dernière influence les parcours.....	92
2.3.2. La norme familiale résulte du rôle familial des deux parents et de leur capital scolaire.....	94

**3. La définition familiale des possibles d'orientation .....99**

3.1. Intégrer la ressemblance ou la différenciation fraternelle dans des rapports différenciés aux normes familiales .....	99
3.1.1. Socialisation délibérative et critique de la norme parentale .....	99
3.1.2. L'hypothèse de variantes structurelles.....	100
3.1.3. Représentation graphique des éléments directeurs du récit d'orientation .....	101

3.1.4. La carrière comme décomposition du processus d'orientation .....	102
3.2. Traits pertinents d'un rapport aux normes familiales dans l'orientation .....	103
3.2.1. L'argumentation et les débats autour de l'orientation .....	107
3.2.2. Modèles et contremodèles dans les socialisations fraternelle et parentale .....	114
3.2.3. Le rôle des proches de la famille en tant que parentèle subjective .....	118
<b>Conclusion générale .....</b>	<b>123</b>
<b>Bibliographie .....</b>	<b>127</b>
<b>Table des matières .....</b>	<b>131</b>
<b>Annexes .....</b>	<b>134</b>
Section 1 .....	134
Section 2 .....	138
Section 3 .....	143
Section 4 .....	145

---

## AVANT-PROPOS

---

Sébastien Grobon invite le lecteur à explorer une question passionnante « Comment peut-on expliquer que des frères et sœurs puissent avoir des trajectoires scolaires et professionnels notablement différentes alors qu'on peut supposer qu'ils ont fait l'objet de la même socialisation ? ». Ce volume de la collection des dossiers d'études vient compléter utilement le champ relativement restreint des recherches sur les fratries. Il est issu d'un travail réalisé dans le cadre d'un master 2 recherche à l'Ehess, sous la direction de Jean-Louis Fabiani, et a été récompensé par le jury Jeunes chercheurs de la Cnaf (Caisse Nationale des allocations familiales), le 14 novembre 2012<sup>1</sup>

La socialisation familiale est étudiée ici à partir des parcours des membres d'une fratrie et l'analyse s'inscrit au croisement de plusieurs champs disciplinaires, la sociologie de la famille et sociologie de l'éducation et de la mobilité sociale.

Pour mesurer l'influence familiale, Sébastien Grobon mobilise de sérieuses compétences statistiques mais sa force est également de compléter et d'approfondir les résultats de l'étude statistique en les articulant à ceux d'une enquête qualitative. Ainsi, les méthodes quantitatives permettent de renseigner sur la différenciation des parcours quand les méthodes qualitatives permettent, quant à elles, de révéler les normes familiales.

L'auteur montre dans un premier temps la fécondité des modèles de fratrie en s'appuyant sur les données issues de deux enquêtes « *Formation et qualification professionnelle* » (FQP, 2003, Insee) et « Niveau intellectuel des enfants d'âges scolaire », (1965, Ined). A partir de variables telles que le niveau de diplôme et la profession atteints pour l'enquêté mais aussi pour au moins un membre de sa fratrie, Sébastien Grobon mesure la proximité des parcours dans la fratrie et observe une forte influence pour le niveau scolaire, de l'ordre de 55% et un score un peu moindre pour la profession à 33%.

L'analyse permet de mieux apprécier l'influence familiale à partir de plusieurs caractéristiques familiales. Par exemple, un écart d'âge important ou une mixité dans la fratrie produit une moindre corrélation des parcours scolaires et professionnels. Cette tendance est encore plus nette à l'aune des différentes catégories sociales.

Les entretiens croisant les discours des membres de la fratrie et des parents de trois familles apportent des éléments de contextualisation, à travers l'apport du matériau biographique et permettent également de traiter une dimension de la ressemblance ou de la différenciation qui était invisible dans l'analyse de données quantitatives. Par exemple, l'observation des manières de présenter l'orientation scolaire dans les différentes familles met en évidence l'importance variable accordée à l'excellence scolaire par rapport à l'épanouissement personnel.

---

<sup>1</sup> La Cnaf (Caisse nationale des allocations familiales) encourage les jeunes chercheurs en attribuant chaque année deux prix récompensant des mémoires de master 2 recherche dans le domaine des politiques familiales et sociales [1]. Pour la présentation de ces prix voir le site de la Cnaf [www.caf.fr](http://www.caf.fr) rubrique étudiants/jeunes chercheurs ou la page facebook <http://www.facebook.com/Jeuneschercheurs.CNAF>



Au-delà des limites imposées par les résultats scolaires, les choix qui s'établissent sont d'autant plus ressemblants que la famille privilégie l'excellence scolaire et d'autant plus disjoints que cette dernière accorde plus de place aux souhaits de chacun.

La définition de telles normes dépend du capital culturel des deux parents, de leur parcours antérieur et de leur rôle familial. Dans les familles observées, l'application de ces normes est fondée sur une logique délibérative reposant sur l'argumentation et le dialogue. Cette logique met en jeu des influences multiples à travers la socialisation fraternelle ou l'influence de proches.

Cet éclairage est sans aucun doute la partie la plus originale de ce travail par la remise en cause de l'idée de la famille comme unité sociale homogène. L'auteur met à jour des logiques contradictoires de socialisation par imprégnation à partir de modèles et de contre modèles et nous confirme que les normes familiales ne s'appliquent pas mécaniquement.

En 2003, Monique Buisson publiait un ouvrage intitulé « *La fratrie, creuset de paradoxes* ». Ce paradoxe de la fratrie est analysé avec beaucoup de rigueur par Sébastien Grobon qui conclut avec finesse et humilité sur les limites de la modélisation et du corpus mobilisé. Il ouvre également des pistes sur de futures recherches réalisables lorsque les données publiques intégreront davantage d'informations sur plusieurs membres d'une même fratrie.

Catherine Vérité, Cnaf- Dser  
[Catherine.verite@cnaf.fr](mailto:Catherine.verite@cnaf.fr)

## Remerciements

Je tiens à remercier vivement Béatrice Boutchenik et Clotilde Coron d'abord pour la qualité du travail de groupe que nous avons mené, ensuite pour m'avoir permis de l'approfondir en une étude sociologique dans le cadre de mon Master. Merci à Louis-André Vallet, qui est à l'origine du projet d'appliquer les modèles de fratrie sur des données françaises et a permis l'inclusion des informations portant sur la fratrie dans l'enquête FQP 2003, ainsi qu'à Céline Goffette, pour l'encadrement de qualité qu'elle a assuré avec lui à l'ENSAE Paristech. Merci aussi à Françoise Moreau, sans laquelle il aurait été impossible d'utiliser les données de l'INED. Je tiens également à remercier particulièrement Jean-Louis Fabiani pour son soutien à mon projet qualitatif dans le cadre du Master de sociologie générale à l'EHESS, ainsi que pour ses conseils. Merci à ceux qui m'ont permis d'accéder à des rapports de recherche récents portant sur les fratries, Benoît Céroux pour les résultats de l'appel à contribution sur le destin scolaire des fratries, organisé par la Caisse nationale des allocations familiales, ainsi que Gaëlle Henri-Panabière pour le rapport financé par la Direction des statistiques, des études et de la recherche de la Cnaf portant sur la socialisation fraternelle. Je remercie également Séverine Chauvel et Rémi Sinthon pour leurs conseils à propos de mon projet global. Merci à Paola Villar et Camille Sutter pour leur contribution au travail de relecture.

J'éprouve une gratitude particulière envers plusieurs autres chercheurs qui ont pris le temps de me donner des conseils approfondis, et pour certains de lire de larges extraits de mon travail. Les conseils de Simon Paye dans le cadre de son cours m'ont été particulièrement utiles pour la construction de mon terrain, ainsi que ceux de Benoît Hachet pour l'articulation des méthodes. Merci à Muriel Darmon pour ses conseils à la fois théoriques et méthodologiques concernant la partie qualitative. Je remercie aussi particulièrement Wilfried Lignier pour sa relecture d'une version incomplète du mémoire et pour la discussion très stimulante qui a suivi, et enfin Martine Court pour ses suggestions théoriques et bibliographiques très à propos. Il va de soi que je porte l'entière responsabilité des imprécisions et erreurs qui subsistent dans ce mémoire.

Merci aussi aux trois familles qui m'ont fait confiance pour ce travail et ont accepté que je m'entretienne avec l'ensemble de la fratrie, ainsi qu'à ceux qui m'ont mis en contact avec eux. Je leur souhaite de trouver leur voie dans les chemins complexes de l'orientation. Merci tout particulièrement aux parents qui ont permis d'approfondir l'enquête en acceptant de me consacrer du temps pour un entretien, et en jouant le jeu de partager avec moi leur point de vue sur les parcours de leurs enfants et leurs interrogations quant à l'accompagnement de ces derniers.

À titre personnel, je souhaite remercier mes parents et ma compagne de m'avoir aidé et soutenu tout au long de ce travail<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Le texte de ce mémoire a été élaboré à l'aide des outils LATEX, et converti du format Microsoft Word grâce au module GrindEQ.





---

## INTRODUCTION

---

La famille est décrite par G. Simmel (1908) comme un objet problématique pour le sociologue. Lieu de la socialisation primaire, elle est considérée, notamment en sociologie de l'éducation, davantage comme une unité homogène porteuse de valeurs et dispositions éducatives transmises aux enfants, que comme espace de différenciation individuelle. La sociologie de la famille s'intéresse au contraire aux rôles des membres de la cellule familiale, à leurs interactions et à la place qu'ils trouvent dans cet espace de relations et de normes socialisantes.

"Ce double rôle paradoxal de la famille - être à la fois un élargissement de la personnalité de l'individu, une unité où l'on sent couler son propre sang, qui se clôt face à toutes les autres unités sociales et nous inclut comme membres, mais aussi fournir un milieu où l'individu se distingue de tous les autres et se forme une autonomie et une opposition face à eux - entraîne inévitablement une ambiguïté sociologique de la famille ; tantôt elle apparaît comme une structure unitaire qui agit comme un individu et reçoit donc une position caractéristique parmi les cercles grands et très grands, tantôt elle apparaît comme un cercle de taille moyenne qui s'insère entre l'individu et le cercle élargi qui l'englobe elle-même." (G. Simmel, 1908).

### Questions méthodologiques liées à l'analyse des transmissions familiales

A. Percheron (1991) recense quatre paradigmes méthodologiques habituellement utilisés pour rendre compte de la transmission des valeurs au sein de la famille, dont elle souligne également les limites :

1. La mesure statistique de l'influence de l'origine sociale, fondée sur le groupe socioprofessionnel du père. Cette approche suppose un rôle prédominant du "père de famille", qui est très contestable, et ne tient pas compte de l'ensemble du parcours de ce dernier. Surtout, le groupe socioprofessionnel rend compte de manière très imparfaite de la position sociale de l'individu, puisqu'il fait par exemple l'économie du milieu géographique, de la religion et de l'appartenance politique ;

2. L'étude des phénomènes de socialisation auprès d'enfants. On étudie les ressemblances d'enfants semblables sur le plan sociologique (groupe professionnel du père, de la mère et lieu de résidence) ou les différences existant entre des enfants du même âge et du même niveau scolaire. Cette perspective semble réductrice puisqu'en considérant la famille comme n'étant qu'un agent de transmission de valeurs de classe, elle n'interroge pas suffisamment le concept de famille, et le définit de manière incomplète ;

3. L'étude conjointe de parents et d'enfants, qui permet de comparer leurs opinions respectives. Toutefois, dans le cas d'opinions similaires, il apparaît difficile de séparer la part à attribuer au contexte ou à la période, de celle qui relève de la transmission familiale ;

4. L'analyse des itinéraires individuels. Cette dernière permet, contrairement aux autres méthodes, d'analyser les processus de transmission dans leur durée. Il s'agit de mener des entretiens semi-directifs pour reconstituer, à partir d'un récit rétrospectif, les mécanismes sociaux dont l'individu est à la fois objet et acteur. L'insuffisance de cette dernière approche consiste en ce qu'elle doit tenir compte du fait

que les récits sont des visions reconstruites par l'enquêté à un certain moment de sa vie, et non des compte-rendus permettant tels quels de percevoir des influences familiales.

La difficulté tient au fait qu'aucun de ces paradigmes n'est pleinement satisfaisant pour analyser l'influence de la famille. Chaque méthode nécessite de faire des hypothèses fortes quant à la forme que prend la socialisation : influence prédominante du père (1.), équivalence stricte des socialisations à milieu social donné indépendamment de la configuration familiale (2.), transmission directe et transparente d'opinions des parents aux enfants (2. et 3.), indépendamment du contexte, possibilité de reconstruire de manière objective un parcours et de reconstituer les étapes de la socialisation (4.). Cette première typologie a le mérite de montrer l'importance des choix méthodologiques et de leur contrepartie théorique, en même temps qu'elle indique la fécondité d'un croisement des techniques pour prolonger ou enrichir l'analyse.

Pour ne pas considérer la famille comme une unité homogène, qui transmet automatiquement les caractéristiques des parents aux enfants et fonctionne comme une boîte noire, nous avons choisi de nous placer au niveau de la fratrie pour analyser la socialisation. L'analyse quantitative nous a tout d'abord paru la plus pertinente pour évaluer l'importance de l'influence familiale. Pour éviter d'attribuer l'ensemble de cette influence au seul père de famille, nous ne nous sommes pas d'abord intéressés au lien entre position du père et position d'un des enfants, mais à la ressemblance existant entre deux membres d'une même fratrie. Cette perspective ne préjuge pas des "actants" de la socialisation qui peuvent être des parents proches ou lointains, ainsi que d'autres membres de la fratrie. Une analyse qualitative nous permet dans un second temps de donner une forme précise à ces influences dans des cas particuliers. Comme nous le verrons, les critiques faites au troisième paradigme s'appliquent aussi à notre méthode, et nous essaierons d'y répondre ici encore par l'utilisation du qualitatif, pour lequel nous aurons aussi à analyser les implications des critiques faites au quatrième paradigme.

L'idée de s'intéresser à la fratrie pour mieux analyser la socialisation et plus largement l'influence familiale, est liée à deux traditions théoriques très distinctes. L'une d'elles est la sociologie américaine de la mobilité sociale, qui a traité dès les années 1960 la question de l'influence familiale sur les résultats scolaires et sur la profession obtenue à l'aide d'outils quantitatifs. L'autre est liée à des méthodes qualitatives et vise à travers des études monographiques une analyse plus précise des relations familiales, de la socialisation et des parcours de vie à l'aide d'entretiens avec l'ensemble des membres d'une même famille. L'étude quantitative permet de montrer que l'influence familiale est souvent sous-estimée lorsque l'on utilise des méthodes fondées uniquement sur les variables traditionnellement renseignées dans les enquêtes, telles que la profession du père. L'étude qualitative des configurations fraternelles montre quant à elle la complexité des réappropriations différentes et des influences réciproques qui caractérisent les différents membres de la famille. Ces deux analyses n'ont pas le même statut épistémologique, et l'objectif de notre travail est d'utiliser leur complémentarité pour distinguer les éléments de socialisation partagés par les membres de la fratrie de ceux qui sont utilisés par chaque individu pour se construire une identité propre à partir du terrain commun que constitue la socialisation familiale. Cela impose d'explicitier les différentes manières dont les théories de la socialisation intègrent la question de la fratrie.

## **Les théories de l'influence de la famille vues depuis la fratrie**

### **Choix rationnel et habitus : deux paradigmes macro-sociologiques de la ressemblance sociale dans la fratrie**

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. P. Bourdieu postule que ces dispositions sont unifiées et forment un "habitus", défini comme

"système de dispositions durables et transposables (...), principe générateurs et organisateurs de pratiques et de représentations qui peuvent être objectivement adaptées à leur but sans supposer la visée consciente de fins et la maîtrise expresse des opérations nécessaires pour les atteindre."

De ce fait,

"la sociologie traite comme identique tout les individus qui, étant le produit des mêmes conditions objectives, sont dotés des mêmes habitus" Le Sens Pratique p.100

Dans cette perspective, les membres d'une même fratrie sont caractérisés par des dispositions communes, liées à la position sociale de leurs parents, et leur individualité s'efface devant les schèmes de pensées qu'ils ont incorporés et qui caractérisent avant tout une classe sociale :

"Pour définir les rapports entre l'habitus de classe et l'habitus individuel (...), on pourrait considérer l'habitus de classe (...), c'est-à-dire l'habitus individuel en ce qu'il reflète la classe, comme un système subjectif mais non individuel de structures intériorisées, schèmes communs de perception, de conception et d'action, qui constituent la condition de toute objectivation et de toute aperception, et fonder la concertation objective des pratiques et l'unité de la vision du monde sur l'impersonnalité et la substituabilité parfaite des pratiques et des visions singulières." op. cit., p.101

Bien que caractérisés par une subjectivité propre, les membres de la fratrie n'en ont donc pas moins des pratiques ou des choix équivalents, ce que P. Bourdieu objective par l'emploi de méthodes statistiques montrant des régularités selon l'origine sociale à un niveau agrégé. La singularité caractérise ici la famille comme occupant une position sociale particulière, ou l'individu comme ayant eu une trajectoire de mobilité l'ayant confronté à un autre milieu social que celui de sa famille :

"En fait, c'est une relation d'homologie, (...), chaque système de dispositions individuel est une variante structurale des autres, où s'exprime la singularité de la position à l'intérieur de la classe et de la trajectoire."

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. En effet, si

"les individus sont caractérisés par des espaces de décision différents selon la position qu'ils occupent dans le système de position sociale" (p. 211),

alors ceux qui sont issus d'une même famille sont caractérisés par le même type de décisions. Ici encore, la subjectivité est le reflet d'une individualité sociale liée à la position de la famille dans la société, ce qui est lié à la méthodologie quantitative de R. Boudon, mais surtout au statut macro-sociologique de ses théories. A ce niveau et en s'intéressant aux parcours scolaires et professionnels, on constate avant tout des inégalités entre les différentes familles et donc une ressemblance dans la fratrie :

"L'inégalité des chances devant l'enseignement résulte principalement de la stratification sociale elle-même. L'existence de positions sociales distinctes entraîne l'existence de systèmes d'attente et de décision distincts dont les effets sur l'inégalité des chances devant l'enseignement sont multiplicatifs."

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. Cette perspective inspirée de deux paradigmes présentés s'accorde de manière très intéressante avec les réflexions de modélisation statistique de la sociologie américaine de la mobilité sociale comme nous allons le montrer. Mais cette orientation théorique soulève des problèmes qui deviennent manifestes lorsque l'on considère le niveau individuel dans la famille et non plus le niveau agrégé de l'ensemble des familles. Bien qu'en un sens les membres de la fratrie soient issus d'un même "milieu social", leurs parcours ne sont jamais identiques. Dire qu'ils sont établis à partir d'un même "espace de décision" ou qu'ils sont liés par une relation d'"homologie structurale" permet d'observer si certaines caractéristiques individuelles (le genre ou la position dans la fratrie, par exemple) conduisent les membres d'une fratrie à s'approprier différemment ce milieu au sein d'une structure commune. L'emploi de méthodes qualitatives est pertinent pour appréhender la nature de ces différentes "variantes". Mais les divergences de parcours ne se limitent pas à l'influence d'un milieu homogène, ce qui conduit à mettre en question l'idée même de "milieu" pour analyser le processus de socialisation. La mesure statistique de la force de la ressemblance dans la fratrie invite à utiliser des outils théoriques complémentaires pour rendre compte des différences de processus d'orientation et de sens donné à ces parcours dans la fratrie. Cela impose d'adopter une perspective centrée sur l'acteur, qui est à articuler théoriquement avec les résultats de l'estimation d'une influence familiale fondée sur la ressemblance dans la fratrie.

### **Pluralité des dispositions, normes et identité : des outils pour articuler ressemblance et différenciation dans la fratrie**

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

Dans le prolongement de la théorie bourdieusienne, B. Lahire apporte l'idée d'une "pluralité des dispositions" (B. Lahire, 1998). Il s'agit de nuancer l'idée d'un habitus de classe unifié. L'observation des différents habitus individuels, qui sont selon Bourdieu des "variantes structurales" du même habitus de classe, permet de mieux rendre compte de l'hétérogénéité des caractéristiques individuelles, qui se forment de manière complexe par contact avec des contextes différents, et par une réaction différente aux mêmes contextes. Une analyse empirique des signes de ces processus en entretien permet de rendre compte de la dimension individuelle de la transmission familiale, si l'on considère avec M. Darmon que

"Ce sont (...) les processus de socialisation qui produisent l'individu, et c'est précisément, ajouterons nous, leur force, leur continuité et leur multiplicité qui créent la singularité individuelle." (M. Darmon, 2006)

L'idée d'une socialisation forte n'est donc pas incompatible avec celle d'une différenciation individuelle. La difficulté réside dans le fait de distinguer d'une part ce qui relève de dispositions communes aux membres de la fratrie, qui permet de rendre compte des résultats d'une analyse macro-sociologique de la ressemblance dans la fratrie et d'autre part ce qui participe d'une différenciation, et qui résulte d'une articulation complexe entre la construction identitaire favorisée par la famille elle-même (F. De Singly, 1996), des expériences de socialisation qui ne sont pas partagées avec les autres membres de la fratrie et des valeurs familiales communes<sup>3</sup>.

Pour analyser le niveau individuel à partir d'entretiens, il importe de s'intéresser à la perception de soi et comme nous y invite C. Dubar (2010), à lier la question de la socialisation à celle de l'identité :

---

<sup>3</sup> Comme nous allons le voir, il ne s'agit pas ici de lier simplement la différenciation au niveau microsociologique et de garder pour le niveau macrosociologique ce qui relève de la ressemblance. L'intérêt de croiser ici différentes théories de la socialisation est précisément de montrer que la différenciation comme la ressemblance dans les parcours des membres d'une même fratrie relève de l'enchevêtrement des niveaux micro- et macrosociologique. Cette question est au cœur du présent travail, qui se donne pour objectif de proposer des réponses sous forme d'hypothèse à partir des deux méthodes retenues.



"Dès lors qu'on se refuse à réduire les acteurs sociaux (...) à une "catégorie" préétablie, qu'elle soit socio-économique (leur CSP ou leur origine sociale) ou socioculturelle (le niveau scolaire ou l'origine ethnique) - ou, parfois, à une combinaison des deux - la question centrale, pour le sociologue abordant un terrain quelconque, devient celle de la manière dont ces acteurs s'identifient les uns aux autres. Cette question est inséparable de la définition du contexte d'action qui est aussi contexte de définition de soi et des autres."

Une telle perspective suppose de porter une attention particulière aux mots employés par les différents membres de la famille dans les entretiens pour se qualifier entre eux, en termes de profil scolaire, de caractère ou encore d'intérêts. Nous verrons qu'elle peut aussi permettre d'articuler deux manières d'analyser les entretiens, l'une centrée sur l'analyse du récit, et l'autre attachée à objectiver des processus à partir du récit et du sens qui en est donné.

C. Dubar définit la "forme identitaire" comme ce qui relie la perception subjective qu'a l'acteur de sa trajectoire et la définition de la situation donnée par le contexte et l'interaction avec autrui. Cette distinction est particulièrement pertinente pour nous permettre de distinguer dans l'entretien avec une personne, ce qu'elle perçoit comme relevant de son parcours individuel et ce qu'elle considère commun aux membres de la fratrie. Plus largement, il s'agit de voir ce qui dans la famille participe d'une différenciation des membres, et ce qui contribue au contraire à leur similarité. Ces deux distinctions ne se recoupent pas nécessairement. Les traits individuels peuvent aussi bien aller dans le sens d'une différenciation au sein de la famille, que d'une adhésion à des normes familiales, d'une imitation d'autres membres de la fratrie ou d'une opposition. La socialisation familiale commune à tous ses membres, en partie intégrée dans des normes d'éducation ou de classe, participe à la fois d'une cohésion d'ensemble des parcours et d'une différenciation des membres, dans des proportions à définir.

Comme l'indique Y. Lemel, bien que la notion d'identité conduise le chercheur à donner plus d'importance aux événements biographiques aux dépens des rôles sociaux préétablis, l'articulation est souvent plus complexe en raison du lien qui relie l'identité à des normes et des valeurs apprises :

"L'identité d'une personne est la représentation particulière qu'elle se fait d'elle-même, de ce qu'elle est dans la situation étudiée. Certes, les rôles sociaux sont des sources d'identité (lorsqu'ils s'occupent de leur enfant, la mère ou le père se voient comme mère ou père). Mais il y a cependant des différences. Parler d'identités conduit à regarder assez différemment les aspects prescripteurs et les prescriptions normatives. "L'orientation aux identités (...), (telles que celles de fils, de mère, de professeur, de personne honnête) est une source de motivation à agir en conformité avec les valeurs et normes impliquées par ces identités", explique Gekas (1992)."

On pourrait retourner cette proposition en ajoutant que les normes et valeurs qui structurent la socialisation contraignent les membres de la famille à construire une identité en conformité ou éventuellement en opposition avec ces normes. Dans notre perspective, la mise au jour des identités individuelles sera donc à lier à l'idée de normes familiales, qui sont vraisemblablement les sources privilégiées d'une proximité des parcours des membres d'une même fratrie et le cadre de toute distinction individuelle dans la famille.

## **L'articulation de méthodes quantitatives et qualitatives**

Nous avons montré que le sujet de l'influence familiale dans la fratrie était traité différemment selon que l'on privilégie l'effet de l'origine sociale ou celui d'une identité individuelle, et nous avons proposé un lien entre la théorie associée à la socialisation et l'échelle d'analyse. À première vue, les études macrosociologiques permettent en effet de faire émerger des similarités selon l'origine sociale à partir de données quantitatives, alors que l'on perçoit aussi en entretien que chaque membre de la famille a un parcours distinct, qui ne se résume pas par celui de ses frères et sœurs. Mais nous verrons que les méthodes quantitatives peuvent également permettre de renseigner la différenciation des parcours, ou au moins de mesurer son ampleur à un niveau agrégé. Les méthodes qualitatives permettent quant à elles

de montrer l'existence de normes familiales qui donnent un sens aux mesures de similarité selon l'origine sociale. Dans notre perspective, qui est la mise au jour d'une articulation entre des forces centripètes et des forces centrifuges dans la socialisation, cette souplesse méthodologique sera particulièrement nécessaire. Nous soulignons avec B. Lahire (1995) la fécondité théorique du changement d'échelle pour étudier des configurations familiales, ce qui suppose de

"faire varier l'échelle d'observation et d'analyse et constater les effets de connaissance que cela produit ainsi que les changements d'outils ou de vocabulaire que cela impose au chercheur (...)."4

Il est entendu que faire varier l'échelle met en jeu une théorie de l'articulation des différents niveaux considérés. Nous avons ici tenté de trouver des analogies entre nos résultats qualitatifs et quantitatifs, en postulant que nous pouvions traiter du même objet, les composantes centrifuges et centripètes de la socialisation, à l'aide de deux méthodes différentes, des modèles statistiques d'une part et des entretiens biographiques organisés en monographies familiales d'autre part.

Chronologiquement, le projet de notre travail a été d'abord conçu comme une application des modèles de fratrie sur des données françaises, qui a ensuite permis de concevoir en parallèle une méthodologie qualitative également centrée sur la fratrie. Nous avons privilégié, parmi les modes d'articulation des méthodes recensées par A. Bryman (2006), l'idée d'une amélioration possible des résultats obtenus avec notre méthode quantitative par l'utilisation d'un autre mode de collecte des données, qu'il appelle "extension" ou "développement" (*enhancement*), ce qui implique de mener un raisonnement fondé sur la complémentarité des méthodes. En comparaison avec une analyse utilisant une seule méthode il s'agit donc d'une extension du champ d'investigation. Si l'on se réfère à F. Weber (1995), une telle extension nécessite une articulation entre le raisonnement clinique, qui "restitue la production de cas singuliers", et le raisonnement probabiliste, qui "s'appuie sur des relations entre classes statistiques". Pour jouer avec les mots et reprendre le titre de son article, ce travail s'apparente à celui d'un "statisticien armé d'ethnographie".

Nous suivons la perspective de P. Thompson (2004) qui invite à la prise en compte des limites des études qualitatives fondées uniquement sur une analyse fine de récits non représentatifs, et de celles des travaux seulement quantitatifs, qui peuvent imposer une double limitation de la question traitée en raison de l'usage de données d'enquêtes de seconde main et de modèles dont la spécification implique d'admettre des hypothèses plus ou moins fortes sur l'objet d'étude. Nous suivons donc sa formule en étudiant la famille et la mobilité sociale "avec deux yeux", en compensant le caractère particulier des cas étudiés en qualitatif par une étude quantitative au niveau national, et en interrogeant à la lumière des résultats qualitatifs le codage induit par les enquêtes statistiques.

Nous verrons que la mesure de la ressemblance dans la fratrie au niveau macrosociologique permet de mettre en perspective les pratiques familiales observées par l'intermédiaire des récits de vie en montrant l'ampleur de processus centripètes dans la socialisation. Ces derniers reposent largement sur des caractères inobservables dans les enquêtes. Montrer le sens que donnent les acteurs à leur parcours permet réciproquement de préciser les mécanismes à l'oeuvre dans l'influence familiale, et clarifie la mesure quantitative par un approfondissement de cas concrets. L'analyse du discours montre ce qui relève de normes communes aux membres de la fratrie, ce qui pousse les différents enfants à la similarité, et ce qui les distingue au contraire. Les relations d'opposition et d'articulation d'une construction d'identité avec des normes familiales, dans le cadre d'une recherche de compatibilité entre son parcours et celui des autres membres, s'étudient de manière privilégiée à l'aide d'entretiens biographiques. L'emploi de méthodes d'analyse des données en complément des modèles de fratrie constituera en outre un moyen de mieux voir l'articulation entre influence familiale centripète et

---

<sup>4</sup> In *Tableaux de familles. Heurs et malheurs scolaires en milieu populaire*. (pour la référence complète, voir la bibliographie en fin de document.

mobilité sociale, en enrichissant la mesure de l'influence familiale par la prise en compte de l'origine sociale et non seulement de la proximité dans la fratrie.

## **Différentes dimensions de la ressemblance sociale dans la fratrie**

Notre travail se donne pour objectif d'étudier la plus ou moins grande convergence des parcours dans la fratrie, d'abord d'un point de vue global et macrosociologique, mais aussi selon les caractéristiques de la fratrie, selon la façon dont la famille perçoit et délimite les différentes possibilités d'orientation et selon la façon dont les membres de la fratrie se rapportent aux normes familiales. Un tel questionnement met en jeu des outils méthodologiques et des échelles d'analyses multiples pour préciser la force et la nature du cadre familial de socialisation qui guide les processus d'orientation. Cela impose de s'intéresser aux différents moyens de définir les parcours sociaux des individus, pour pouvoir les comparer et les qualifier de plus ou moins proches.

Parler de ressemblance dans la fratrie n'est pas immédiatement associée à la sociologie parce que l'on parle le plus souvent de ressemblance pour désigner le fait de partager des traits physiques, ou des traits de caractère. Cette acception du mot n'est pas étrangère au problème qui nous importe ici. G. Henri-Panabière (2010) a montré à la suite de B. Vernier (1999) le lien existant entre les transmissions familiales de dispositions, la façon de se rapporter à la scolarité et les ressemblances constatées entre membres d'une même famille. L'appropriation symbolique que constituent les "affinités sélectives" favorisent des transmissions entre parents et enfants, selon des "lignées" qui peuvent contribuer à distinguer les parcours des différents membres de la fratrie selon le parents auxquels ils sont rapportés :

"Un lien de ressemblance, à plus forte raison lorsqu'il est explicité régulièrement, consolide la transmission de certains traits familiaux, qu'ils soient familièrement désirables, scolairement rentables, ou non."

Nous pourrions observer de quelle façon ces "assignations identitaires" permettent d'enrichir notre étude de la ressemblance et la différenciation dans la fratrie en s'intéressant aux processus de transmission entre parents et enfants, mais aussi au sein même de la fratrie. Nous allons nous concentrer sur les différentes façon dont nous pouvons caractériser les parcours scolaires et professionnels dans la fratrie. En faisant varier la manière de poser le problème de la ressemblance dans la fratrie, nous obtenons en effet différentes dimensions complémentaires de l'analyse de la socialisation.

Dans les travaux statistiques, la référence est donnée par les catégories de l'INSEE qui conduisent usuellement à résumer les parcours scolaires par le plus haut diplôme obtenu, et les parcours professionnels par la profession et catégorie socioprofessionnelle de l'enquêté au moment de l'enquête. L'intérêt de ces groupes est d'intégrer de multiples dimensions qui ne se résument pas à une échelle hiérarchique unilinéaire, mais ce gain en précision réduit d'autant les possibilités de comparaison des parcours. Pouvoir mesurer quantitativement une distance entre les parcours à l'aide de nos modèles nous imposera de considérer des nombres d'années d'étude et d'utiliser une échelle des profession que nous expliquerons plus en détail. En mesurant la ressemblance dans la fratrie en termes de niveau d'études, nous observerons dans la section 2 de la première partie la mesure dans laquelle la famille assure une cohésion entre les parcours de ses membres. Nous approfondirons dans la section 3 cette analyse en nous intéressant aux variations de la ressemblance des parcours selon les caractéristiques des membres de la fratrie et des parents. Pour lier la question de la ressemblance dans la fratrie à celle de la mobilité sociale et des inégalités, nous articulons enfin la proximité sociale des membres de la fratrie avec la distance qui séparent les membres de la fratrie de la position sociale de leurs parents.

L'utilisation d'entretiens biographiques nous permet d'enrichir l'analyse de la ressemblance comme celle d'un processus dynamique d'interaction entre les différents membres de la famille, en fonction des caractéristiques de chacun (deuxième partie). Dans la section 5, nous ne comparerons plus seulement des niveaux d'étude mais aussi des choix de filière. Cela permet, en entrant à un niveau plus précis de l'analyse de la ressemblance, d'analyser la plus ou moins grande similarité des parcours comme

résultant de la relation qu'entretiennent les membres de la fratrie à la norme familiale et à la façon dont cette dernière délimite les possibilités d'orientation. La comparaison ne se limite plus alors à une analyse de la plus ou moins grande similarité des parcours, mais s'étend à une étude de la ressemblance existant entre les espaces des possibles d'orientation tels qu'ils sont définis dans la famille pour chaque individu. C'est ce que nous étudierons dans la section 6.

## Partie 1

---

# **Ressemblance dans la fratrie et influence familiale : une mesure statistique des forces de cohésion dans la famille et de leurs variations selon les caractéristiques familiales**

---

# 1. Des modèles de mesure de la cohésion des parcours familiaux utilisant des variables renseignées pour plusieurs membres d'une même fratrie

## 1.1. La fratrie comme indicateur de la convergence des force de socialisation : approches théoriques en sociologie

L'analyse de fratrie a été créée pour répondre au problème de la sous-estimation de l'influence familiale dans la sociologie américaine de la mobilité sociale. Des travaux américains comme français aident à compléter cette approche à travers l'analyse des différentes manières dont s'exercent les influences des parents vers leurs enfants, ou au sein de la fratrie.

### **Status attainment models et modèles de fratrie dans la sociologie américaine de la mobilité sociale**

En 1963, Duncan et Hodge se sont intéressés à la manière dont s'acquiert le statut social (*status attainment*), décomposant l'influence de l'origine sociale sur la position future en deux effets, l'un direct, l'autre indirect agissant au travers de l'éducation. Blau et Duncan (1967) ont par la suite complexifié le modèle de Duncan et Hodge, dans un travail très souvent cité dans les analyses ultérieures de ce type. Le modèle de Blau et Duncan se présente sous la forme d'un modèle récursif avec des régressions linéaires multiples. Les deux principales régressions expliquent l'éducation de l'individu par l'éducation et le statut professionnel de son père, puis le statut professionnel actuel de l'individu par son éducation, le premier emploi qu'il a occupé et l'éducation du père. Cette analyse des diverses influences familiales à l'œuvre dans la détermination du statut professionnel, dénommée analyse en pistes causales ou analyse de dépendance (*path analysis*) renouvelle l'étude empirique de la mobilité sociale, qui s'effectuait auparavant par l'examen de tableaux croisés père-fils, méthode dont les limites avaient alors été soulignées. Ce changement va de pair avec l'utilisation naissante d'échelles numériques dans ce champ d'étude, alors qu'on privilégiait auparavant l'utilisation de variables catégorielles. Des échelles de statut socio-économique se référant à la position globale d'un individu au sein de la société ont par exemple été mises en œuvre.

De nombreux travaux ont appliqué des variantes du modèle de *status attainment* afin notamment d'effectuer des comparaisons internationales (voir Sewell et al., 2004). Ceux-ci ont eu un faible impact en France, où l'étude de la mobilité et de la reproduction sociale a pris d'autres voies. Seul Boudon (1973) a accordé une certaine attention à cette approche. L'estimation du modèle de *status attainment* sur données françaises n'a par ailleurs été effectuée qu'une fois, par un chercheur japonais (Tachibanaki, 1977).

Une critique méthodologique importante de ces modèles a été formulée par Bowles (1972).

Pour que le modèle de Blau et Duncan ne donne pas lieu à des estimations biaisées, il faudrait connaître de façon exhaustive les variables influant sur le milieu familial de l'individu (par exemple, il faudrait connaître et mesurer des caractéristiques comme le revenu familial, la richesse des parents, leur position dans la hiérarchie des relations de travail). Donc le modèle de Blau et Duncan décrit de façon incomplète le milieu d'origine, et ce faisant sous-estime l'influence de la famille. Les modèles d'analyse de fratrie viennent pallier ce problème.

Dès 1972, Duncan, Featherman et Duncan, dans leur étude de la corrélation entre origine sociale, niveau scolaire et capacité à obtenir un emploi prestigieux, notent l'existence d'une corrélation substantielle entre les niveaux scolaires des frères et des sœurs. Ces travaux parmi d'autres (notamment Jencks, 1972) conduisent à l'introduction de variables relatives aux frères et sœurs dans la *Wisconsin Longitudinal Study*, qui suit sur le long terme une cohorte de 10 000 personnes ayant terminé leur

éducation secondaire en 1957 : l'âge, le genre, le niveau d'études final, puis les résultats obtenus à des tests d'intelligence. Hauser, Sewell et Springer, qui sont les principaux acteurs du développement des études de ressemblance au sein de la fratrie, estiment en effet que l'emploi de ces données de fratrie rend possible une meilleure analyse de l'influence familiale, et donc des inégalités sociales :

"The resemblance of siblings raised together is, of course, a fundamental indicator of the force with which the family functions to create and maintain systems of social differentiation and inequality. Sibling resemblance captures the effects of social and economic background, of family structure, and of other commonalities of social and psychological functioning of the family."(Sewell, Hauser, Springer, 2004)

Ces observations donnent lieu au développement des modèles de fratrie (*sibling models*), qui se fondent sur l'utilisation de données relatives aux frères et sœurs pour estimer de façon plus précise les rôles respectifs du milieu social d'origine, de la famille, de l'école et des caractéristiques individuelles dans la réussite socio-professionnelle. L'observation de la réussite scolaire et professionnelle des frères et sœurs permet en effet de mesurer ce qui provient de l'influence familiale (que l'on pose comme étant ce qui leur est commun et qui est partiellement expliqué par le niveau d'éducation et le statut des parents), et de le distinguer de ce qui provient de caractéristiques et de choix individuels (qui s'expliquent en partie par la position dans la fratrie et par le genre). Cette tradition est reprise plus récemment par des sociologues néerlandais tels que De Graaf (1986) et Sieben (2001), qui systématisent l'utilisation de modèles de fratrie en Europe pour mesurer l'impact "total" de la famille et comparer l'importance du milieu d'origine dans différents pays.

L'influence de la famille que l'on mesure par les modèles de fratrie a une tout autre définition que l'influence de la position sociale d'origine chez Blau et Duncan. En effet, cette influence n'inclut pas seulement les caractéristiques familiales mesurables, mais également toutes les caractéristiques inobservables que les frères et sœurs peuvent partager. Parmi ces caractéristiques, on trouve tout d'abord des facteurs propres aux parents : style d'éducation et capital culturel informel, caractères génétiques... On mesure aussi dans ce facteur familial l'influence réciproque entre frères et sœurs, que Hauser et Wong (1989) par exemple ont modélisée en s'intéressant aux configurations de genre et d'âge dans la fratrie. Enfin, ce facteur mesure l'influence de l'environnement commun aux frères et sœurs mais dépassant l'action socialisatrice de la famille : quartier, qualité de l'école fréquentée, influence des pairs. On peut toutefois parler d'influence familiale dans la mesure où le choix du quartier, par exemple, relève de déterminants familiaux. Les analyses de fratrie permettent donc de mesurer de manière beaucoup plus complète l'influence familiale. C'est notamment un point important lorsque l'on souhaite mesurer l'impact des études suivies par un individu sur sa réussite professionnelle en éliminant le biais lié à l'origine sociale. C'est en effet dans la perspective d'isoler l'influence propre de l'éducation de celle de l'origine sociale sur le statut professionnel que Bowles (1972) a effectué sa critique des *status attainment models* initiaux.

## Concurrence ou complémentarité de l'héritage de la position sociale dans la fratrie

B. Zarca, dans une étude portant sur la mobilité sociale différentielle des frères (1995a)<sup>5</sup>, s'interroge sur les liens entre transmission de la position sociale du père et complémentarité de la position des frères. L'hypothèse de complémentarité se comprend comme le fait que les frères puissent hériter ensemble de la position sociale du père ou se déplacer ensemble dans la hiérarchie sociale. Dans le cas contraire (hypothèse de concurrence), la différenciation entre frères pourrait principalement se réaliser selon le rang dans la fratrie, les aînés étant plus susceptibles d'être favorisés. Cette alternative est résumée par l'auteur de la façon suivante :

---

<sup>5</sup> B. Zarca réalise également une analyse du même type dans le cas des sœurs, voir B. Zarca 1995b.

"Y aurait-il, au sein de chaque classe sociale considérée, une hétérogénéité entre les familles telle que les fils des unes auraient des destins semblablement favorables, les fils des autres des destins semblablement défavorables, par une sorte de synergie interne à la famille, ou, à l'inverse une homogénéité des familles au sein de chacune desquelles les destins des frères, alors concurrents, seraient sinon contraires, du moins différents, avec une tendance générale à ce que l'aîné soit avantagé ?"

La réponse favorise l'hypothèse de complémentarité. En effet selon l'auteur, l'héritage mais également le déclassement ne se différencient pas tant selon le rang au sein d'une même fratrie qu'ils ne différencient les familles entre elles.

On retrouve dans la conclusion de l'auteur l'idée que l'analyse des fratries permet de distinguer entre différenciation des familles et différenciation au sein de la famille, ce qui ramène à l'étude des similarités entre parcours des membres d'une fratrie pour distinguer les variations inter-familiales des variations intra-familiales et donc aux modèles de fratrie issus de la sociologie américaine. Zarca s'appuie toutefois sur une méthode tout à fait différente de celle des modèles de ressemblance dans la fratrie : en se concentrant exclusivement sur les aînés et les benjamins au sein des fratries, et en ordonnant les positions sociales selon quatre niveaux hiérarchiques de professions et catégories socioprofessionnelles (PCS), il étudie les différentes probabilités d'accéder à un niveau donné lorsque le frère appartient à ce niveau, selon que le père occupait ou non la même position. Il s'appuie également sur des mesures de distance sociale entre deux populations, par exemple entre aînés et benjamins issus d'une catégorie sociale donnée, afin de décrire les positions des différents groupes les uns vis-à-vis des autres. Cela mène à une vision détaillée de l'héritage de la position sociale du père selon le milieu d'origine. Toutefois cette analyse ne permet pas une mesure synthétique de la ressemblance ou la différenciation entre frères et sœurs.

Il est également intéressant de se pencher sur l'interprétation qui est faite par B. Zarca et dans les modèles de ressemblance de la fratrie de la proximité des membres d'une fratrie lorsque leur position est éloignée de celle des parents. Dans ce cas - par exemple lorsque les deux enfants sont cadres alors que leurs parents étaient ouvriers - B. Zarca parle de mobilité "familiale" plutôt qu'individuelle. Dans les modèles de ressemblance dans la fratrie, cette mobilité (comprise comme différence entre position sociale des parents et position sociale des enfants) se verra expliquée par un certain nombre de facteurs familiaux observés (le niveau d'éducation des parents, par exemple) et inobservés et sera comprise dans l'influence "totale" de la famille.

## **L'apport de l'étude monographique des configurations fraternelles**

Chez Zarca, la ressemblance entre frères est principalement interprétée comme résultant d'un héritage parental commun. Au contraire, les écarts de parcours au sein de la fratrie traduisent une transmission inégale de capitaux du statut professionnel ou des caractéristiques individuelles distinctes.

Des travaux qualitatifs s'appuyant sur des monographies ont permis d'interpréter les ressemblances dans la fratrie comme traduisant tout autant une influence réciproque entre ses membres. Il s'agit alors d'articuler la socialisation verticale, c'est-à-dire transmission de parent à enfant, et la socialisation horizontale, qui concerne les relations entre membres de la fratrie (Buisson, 2003).

Selon M. Court et G. Henri-Panabière (2011), la socialisation fraternelle opère par le moyen de sanctions ou valorisations symboliques, initiation, identification ou émulation, qui interagissent avec la socialisation parentale pour la nuancer, ou qui sont au contraire renforcés par cette dernière. La forme et l'importance de la socialisation fraternelle est liée aux caractéristiques des membres de la fratrie, notamment le genre ou l'âge, particulièrement si ces caractères sont utilisés par les parents pour distinguer leurs enfants en fonction de normes socialement construites. Ces influences entre frères et sœurs participent à l'influence familiale mesurée à partir de la similarité des parcours des frères et sœurs, et peuvent expliquer une proximité dans la fratrie malgré une distance par rapport à la position



socioprofessionnelle des parents. Le niveau de la fratrie permet d'apprécier les trajectoires sociales dans leur logique d'interdépendance familiale, et apporte ainsi un enrichissement par rapport aux analyses en termes individuels, et aux comparaisons père-fils des tables de mobilité. Il s'agit de documenter l'influence d'une *configuration* fraternelle (Buisson, 2007) pour expliquer conjointement des parcours distincts, et parfois divergents, et enrichir l'analyse de la mobilité sociale. L'intérêt est également de pouvoir lier l'influence des différentes variables entre elles, la taille de la fratrie par exemple, qui prend son sens dans le partage de l'héritage familial en lien avec le genre et les écarts d'âge, mais également les relations d'affinité ou d'opposition agissant sur la plus ou moins grande proximité de position ou de choix. Cela permet d'enrichir les modèles de ressemblance dans la fratrie que nous allons estimer, qui mesurent une influence familiale dont le contenu n'est pas strictement déterminé.

L'intérêt de faire porter l'analyse statistique sur le niveau fraternel est donc de rendre compte des différentes formes d'influence familiale qui contribuent à faire converger les parcours familiaux. Deux types de modèles nous permettent ainsi de mesurer l'importance de ces forces de socialisation, que nous présentons ici. L'un repose sur une hiérarchie des observations en niveaux, dans notre cas le niveau familial et le niveau individuel, et permet de décomposer la variance des parcours en une part de cohésion familiale et un résidu, qui capte l'individuation. L'autre utilise le principe d'une variable latente, c'est à dire qu'il se sert des variables renseignées pour les membres de la fratrie pour estimer un "facteur familial" et en déduire également une part de la variance expliquée par la famille. L'utilisation de ces méthodes permet d'inclure dans l'influence familiale cohésive mesurée des caractères non observables dans les enquêtes statistiques, ce qui permet de parler d'influence totale de la famille.

## 1.2. Modèles de ressemblance dans la fratrie

### 1.2.1. Modèles multiniveaux

Les modèles multiniveaux, ou modèles linéaires hiérarchiques, permettent l'étude de données organisées selon plusieurs niveaux : les observations individuelles, au niveau le plus bas, appartiennent à une unité plus large au niveau supérieur, qui peut elle-même être emboîtée dans une catégorie plus large, etc. Ces modèles sont décrits notamment par Snijders et Bosker (1999). Nous présentons le cas à deux niveaux, individuel et familial dans notre cas, que nous complétons ensuite par l'ajout du niveau des cohortes.

On a tout d'abord le modèle vide<sup>6</sup> à deux niveaux suivant, pour une variable  $Y_{ij}$  quelconque, dans notre cas le niveau d'études ou le score professionnel<sup>7</sup> :

$$\text{Niveau 1 (individuel)} : Y_{ij} = \alpha_j + u_{ij}$$

$$\text{Niveau 2 (familial)} : \alpha_j = \beta + v_j$$

$\alpha_j$  représente la moyenne pour la variable  $Y$  au sein de la fratrie  $j$  et  $u_{ij}$  les variations individuelles autour de cette moyenne.  $\beta$  représente alors la moyenne de la variable  $Y$  parmi l'ensemble des fratries considérées,  $v_j$  reflétant les variations de chaque fratrie autour de cette moyenne. La variance des niveaux d'éducation (ou du score de la profession) peut ainsi être décomposée en deux parties : une partie intra-familles (*within*) et une partie inter-familles (*between*). Le rapport entre la variance inter-familles et la variance totale reflète alors l'impact total de la famille commun aux membres de la fratrie sur les niveaux d'éducation. Ce rapport est appelé coefficient de corrélation intra-classe (ICC).

<sup>6</sup> On désigne ainsi un modèle ne comportant pas de variables explicatives, qui suffit pour effectuer l'analyse de la variance et estimer l'influence cohésive de la famille.

<sup>7</sup> Nous précisons les modalités de définition de ce score dans ce qui suit.

La structure présentée correspond à un modèle vide, où n'apparaît que la variable d'intérêt, mais les modèles multiniveaux permettent également l'introduction de variables explicatives. Au niveau individuel peuvent être ajoutés en tant que contrôles le sexe et le fait d'être l'aîné. On peut de même inclure des variables explicatives caractérisant la fratrie au niveau supérieur, en particulier dans le but de connaître la part de cette influence de la famille qui est traditionnellement captée par les variables familiales observables (PCS du père, de la mère, diplôme du père, de la mère, PCS du grand-père, taille de la fratrie...).

Il est par ailleurs possible d'ajouter un niveau supplémentaire, celui de la cohorte dans notre cas, dans lesquels les groupes du deuxième niveau viennent s'emboîter<sup>8</sup> :

$$\text{Niveau1(individuel): } Y_{ijk} = \alpha_{jk} + u_{ijk}$$

$$\text{Niveau2(familial): } \alpha_{jk} = \beta_k + v_{jk}$$

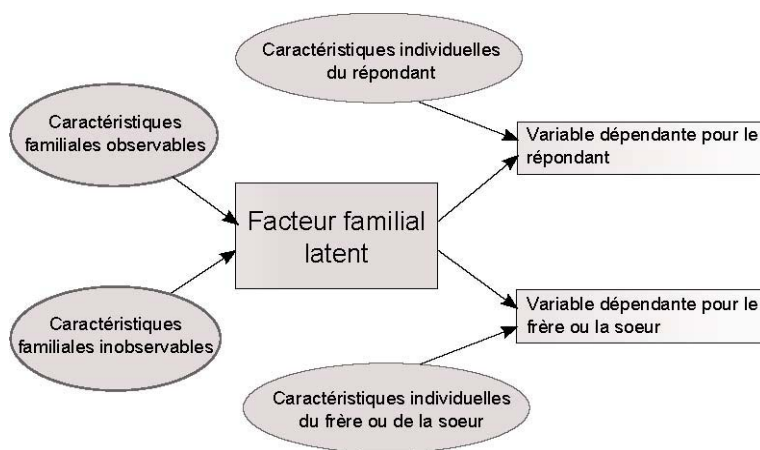
$$\text{Niveau3(cohorte): } \beta_k = \gamma + w_k$$

On peut alors décomposer la variance de la variable  $Y$  en une part de variance expliquée par le niveau individuel, une part de variance expliquée par le niveau familial et une part de variance expliquée par le niveau de la cohorte. Enfin, un avantage intéressant des modèles multiniveaux est la possibilité de considérer une variable binaire comme variable d'intérêt  $Y$ . On utilise alors au niveau individuel un modèle logistique.

### 1.2.2. Modèles MIMIC

Les modèles MIMIC (Multiples Indicateurs Multiples Causes), qui sont un type de modèle à équations structurelles (SEM), reposent sur le concept de variable latente. Une variable latente est une variable non-observable qui peut être décrite par un ensemble de variables observées appelées variables manifestes. Jöreskog et Goldberger (1975) détaillent la spécification et l'estimation d'un modèle MIMIC comprenant une seule variable latente. Dans un modèle de fratrie simple, la variable latente est un "facteur familial". Celui-ci est déterminé par les caractéristiques observables mais également inobservables de la famille, et influe lui-même sur une variable d'intérêt donnée, par exemple l'éducation, pour tous les membres de la fratrie. Le fait que le facteur familial comprenne à la fois les caractéristiques observables et inobservables de la famille justifie le fait que l'influence de ce facteur sur la variable d'intérêt soit qualifiée d'influence "totale". Un tel modèle est représenté sur le graphique 1.

<sup>8</sup> Nous avons divisé notre échantillon en quatre cohorte selon l'année de naissance du plus jeune, répondant ou membre de sa fratrie.



Graphique 1 : Modèle MIMIC dans le cadre d'un modèle de fratrie avec variables familiales et individuelles

On voit qu'il n'y a pas d'effet direct des variables familiales sur les niveaux d'éducation des enfants : cette influence passe exclusivement par la variable latente, qui est inférée en s'appuyant sur la ressemblance entre frères et sœurs en termes de niveaux d'éducation. Comme dans le cas des modèles multiniveaux, l'impact total de la famille correspond à la part de la variance inter-familles (*between*). D'autres points communs existent avec les modèles multiniveaux. L'inclusion des caractéristiques familiales observables permet ici aussi de connaître la sous-estimation de l'impact total de la famille induite par la simple utilisation des variables traditionnelles. Enfin, il est possible de faire intervenir des caractéristiques individuelles comme contrôles, comme on le voit sur le schéma. Afin d'estimer un modèle

MIMIC, il est tout d'abord nécessaire de spécifier toutes les influences existant entre les  $N$  variables, que celles-ci soient manifestes ou latentes. Pour chaque variable, on obtient ainsi une équation, qui est de type<sup>9</sup> :

$$- V_i = u_i, \text{ si } V_i \text{ est exogène}$$

$$- V_i = aV_j + bV_k + u_i, \text{ si } V_i \text{ dépend d'autres variables, ici par exemple } V_j \text{ et } V_k.$$

Le lien que l'on spécifie entre les différentes variables à l'aide de ces équations permet de construire la matrice de covariance théorique de ces dernières, et d'estimer les paramètres des équations par la méthode du maximum de vraisemblance.

Les modèles MIMIC se distinguent des modèles multiniveaux par plusieurs aspects. D'une part la structure hiérarchique des données, qui est naturelle dans les modèles multiniveaux puisque les

<sup>9</sup> Pour un modèle MIMIC dans le cadre du modèle de fratrie avec variables familiales et individuelles présenté sur le graphique 1, les équations sont les suivantes :

$$V_k = u_k \quad \forall k \in (1, \dots, K)$$

$$X_{r,l} = u_{r,l} \text{ et } X_{fs,l} = u_{fs,l} \quad \forall l \in (1, \dots, L)$$

$$F = \alpha_1 V_1 + \alpha_2 V_2 + \dots + \alpha_K V_K + u_F$$

$$Y_r = \beta_{r,0} F + \beta_{r,1} X_{r,1} + \beta_{r,2} X_{r,2} + \dots + \beta_{r,L} X_{r,L} + u_r$$

$$Y_{fs} = \beta_{fs,0} F + \beta_{fs,1} X_{fs,1} + \beta_{fs,2} X_{fs,2} + \dots + \beta_{fs,L} X_{fs,L} + u_{fs}$$

avec  $V_1 \dots V_K$  l'ensemble des caractéristiques familiales observables,  $X_{r,1} \dots X_{r,L}$  l'ensemble des caractéristiques individuelles pour le répondant,  $X_{fs,1} \dots X_{fs,L}$  l'ensemble des caractéristiques individuelles pour le membre de la fratrie du répondant,  $F$  le facteur familial latent,  $Y_r$  la variable d'intérêt pour le répondant et  $Y_{fs}$  la variable d'intérêt pour le frère ou la sœur.

individus sont naturellement emboîtés dans les fratries, est artificielle dans les modèles MIMIC : lorsque la fratrie comporte plus de deux individus, toutes les paires possibles de frères et sœurs doivent être formées pour observer la similarité entre ceux-ci. D'autre part, et contrairement aux modèles multiniveaux, la modélisation MIMIC permet d'étudier l'effet "pur" de l'éducation sur une variable donnée, c'est-à-dire l'effet de l'éducation une fois que l'on a contrôlé par l'impact cohésif total de la famille. Lorsque l'on n'effectue pas ce contrôle et que l'on mesure directement l'influence de l'éducation sur le statut professionnel par exemple, il existe un biais de variable omise qui conduit à surestimer cette influence. En effet, comme cela a été souligné dans les *status attainment models* en particulier, l'origine familiale peut avoir un effet à la fois sur le niveau d'éducation et sur le statut atteint. Les modèles MIMIC permettent d'évacuer ce biais. Ils ne permettent par contre pas l'inclusion d'un niveau supplémentaire, ou la prise en compte du caractère discret de la variable dépendante, au contraire des modèles multiniveaux.

### 1.3. Présentation des données

#### 1.3.1. Les enquêtes FQP 2003 et INED 1965

Les modèles multiniveaux et MIMIC vont être estimés grâce à la forme particulière des données issues des enquêtes "Formation et qualification professionnelle" de 2003 (INSEE) et "Niveau intellectuel des enfants d'âge scolaire" de 1965 (INED), qui intègrent des variables liées aux frères et sœurs et sont complémentaires quant aux âges et aux dimensions de la trajectoire considérée.

### L'enquête Formation et qualification professionnelle de 2003

L'enquête FQP est une enquête qui est réalisée régulièrement par l'INSEE depuis 1964, pour reconstituer les parcours scolaires et professionnels des individus interrogés et documenter leur origine sociale. L'enquête de 2003 intègre pour la première fois des données sur un frère ou une sœur tiré(e) au hasard dans la fratrie pour lequel ou laquelle l'enquêté a décrit le diplôme maximal et la profession<sup>10</sup>. Elle comprend également des informations sur les grands-parents de l'individu.

Le champ de l'enquête FQP 2003 est constitué de 39 312 personnes ayant entre 18 et 65 ans au moment de l'enquête (c'est-à-dire étant nées entre 1938 et 1985 inclus pour l'enquête de 2003), tirées au sort dans l'échantillon de logements de l'INSEE. Nous avons restreint l'échantillon aux individus de plus de 25 ans et ayant des parents résidant en France au moment de la fin de leurs études, de façon à ne garder que des individus ayant fini leurs études et qui ont été dans le système scolaire français. Nous obtenons un échantillon de 29 954 individus. Nous nous intéressons exclusivement aux individus qui ont un frère ou une sœur, puisque les enfants uniques ne peuvent pas être inclus dans les analyses de fratrie. On examine par la suite dans quelle mesure l'exclusion des enfants uniques a un impact sur les résultats obtenus.

### L'enquête Niveau intellectuel des enfants d'âge scolaire de 1965

L'enquête sur le niveau intellectuel des enfants d'âge scolaire a été réalisée en 1965 auprès de 120 000 élèves âgés de 6 à 14 ans. L'objectif de cette enquête est de "dresser un tableau général du niveau intellectuel des jeunes Français", mais aussi d'identifier et de dénombrer les élèves ayant des difficultés à s'adapter à l'enseignement scolaire, et enfin de mettre au jour les facteurs individuels, familiaux et sociodémographiques propres à influencer le niveau intellectuel et la réussite scolaire des élèves. Les

---

<sup>10</sup> Dans la suite de ce travail, nous parlerons par commodité de fratries pour désigner les couples composés par l'enquêté et le membre de sa fratrie tiré au hasard.

informations obtenues sur les individus proviennent de trois sources : un cahier de test rempli par l'élève en salle de classe permettant de mesurer son "niveau intellectuel", un bulletin individuel rempli par l'instituteur, et un bulletin familial rempli par les parents. L'enquête comprend des informations détaillées sur le contexte familial : la distance entre le domicile et l'établissement scolaire, la taille de la fratrie, la structure familiale, le fait d'être l'aîné, le groupe socioprofessionnel du chef de famille. Elle a été réalisée selon un plan de sondage aléatoire à plusieurs degrés : le plan comportait quatre strates (une pour le secondaire et trois pour le primaire, selon la catégorie de la commune). Le principal avantage de cette enquête est le fait de disposer d'informations sur plusieurs membres de la même fratrie (deux ou plus).

L'échantillon que nous utilisons nous permet d'identifier 6 608 familles de deux individus ou plus, dont 358 couples de jumeaux. On n'a pu prendre en compte que les fratries au sein d'un même établissement à partir du rang alphabétique du patronyme<sup>11</sup> (la variable de nom n'a pas été conservée pour protéger l'anonymat des répondants). Dans le système d'enseignement de 1965, la mixité dans l'enseignement n'était pas encore généralisée, ce qui implique que nous ne pouvons pas identifier un nombre important de fratries mixtes. Or l'identité de genre a vraisemblablement une influence importante sur la proximité des parcours scolaires (voir la section 3 du présent travail à ce propos), aussi nous serons vraisemblablement amenés à surestimer l'influence de la famille lorsque nous utiliserons ces données.

La date de construction de l'enquête nous impose plusieurs autres précautions d'interprétation. D'une part, son ancienneté appelle à une circonspection dans l'interprétation des résultats, étant données les différences institutionnelles importantes qui séparent les années 1960 et les années 2000 dont sont issues les données FQP. D'autre part, nous considérons les scores d'intelligence comme traduisant des compétences de réflexion formelles associées aux exercices scolaires en partie liées au milieu social d'origine, sans employer le terme intelligence qui nous semble trop imprécis et inexact.

### *1.3.2. Description des variables dépendantes utilisées*

## **Échelles d'éducation et de profession dans l'enquête FQP**

Dans l'enquête FQP, deux aspects de la proximité des parcours de membres d'une même fratrie nous intéressent : proximité en termes d'éducation, et proximité en termes de profession. Dans le cadre des modèles que nous mettons en œuvre, il est important de disposer de variables numériques pour ces deux dimensions - bien que l'utilisation de variables catégorielles soit possible dans une certaine mesure, comme nous le verrons par la suite.

Concernant l'éducation, le diplôme est converti en nombre d'années d'études. Idéalement, il serait souhaitable de pouvoir associer à chaque diplôme le nombre "normal" d'années nécessaires à son obtention - pour un élève n'ayant jamais redoublé ni sauté une classe. C'est la stratégie utilisée en particulier par Ganzeboom et Treiman (1994). Cela est toutefois impossible dans notre cas, d'une part car certaines catégories de diplôme regroupent plusieurs nombres d'années requises différents, d'autre part parce que ces nombres "normaux" ont pu varier pendant la longue période que couvre l'enquête. On a donc associé, à chaque catégorie détaillée de diplôme maximal obtenu, le mode<sup>12</sup> du nombre d'années d'études effectivement suivies par les individus possédant ce diplôme, c'est-à-dire la différence entre l'âge à la fin des études, et l'âge de six ans. Le mode peut être peu représentatif pour les diplômes

---

<sup>11</sup> Nous remercions Françoise Moreau, responsable des archives à l'INED, dont le travail à permis de reconstituer une variable pour reconnaître les enfants issus d'une même fratrie dans l'enquête INED 1965 à partir des fichiers d'origine.

<sup>12</sup> Le mode est par définition la valeur la plus fréquente d'une distribution. Il semble intuitif de considérer que le nombre d'années d'études effectué par le plus grand nombre de personnes détenant un diplôme donné (s'il s'agit de leur plus haut diplôme) rend compte de la valeur usuelle de ce diplôme en termes de nombres d'années d'études, et évite de prendre en compte les trajectoires aberrantes (contrairement au nombre d'années d'études moyen des personnes détenant ce diplôme).

plutôt rares : on a donc construit une seconde échelle s'appuyant cette fois sur la médiane<sup>13</sup> du nombre d'années d'études pour les individus possédant au maximum un diplôme donné. Les deux échelles ainsi construites sont données en annexe. On les appellera, par commodité, échelle ou variable modale et échelle ou variable médiane.

Le premier inconvénient de notre échelle est qu'elle tend à réduire l'écart entre les niveaux d'éducation les plus élevés et les plus bas. En effet, ce sont probablement les mêmes élèves qui à la fois arrêtent relativement tôt leur scolarité et prennent du retard dans celle-ci, alors que d'autres seront à la fois en avance ou "à l'heure" et obtiendront les diplômes les plus élevés. Ainsi, on associe aux diplômes les plus bas des nombres d'années d'études effectifs artificiellement élevés, qui ne reflètent pas nécessairement un réel avantage éducatif. Cela explique en partie le fait que le nombre d'années d'études soit plus élevé pour la catégorie "Aucun diplôme" que pour la catégorie "Certificat d'études primaires" (CEP), ceci étant également dû au fait que le CEP existait à une époque où le nombre d'années d'études était de manière générale plus faible. Le second et principal inconvénient tient au fait que l'on peut attribuer une même grandeur à des diplômes pourtant très différents, par exemple dans le cas du baccalauréat général et du baccalauréat technologique ou professionnel (14 années d'études à chaque fois). On assimile ainsi des individus appartenant à des filières dont les débouchés, le contenu et le prestige sont inégaux.

Pour la profession, nous reprenons l'échelle élaborée par Chambaz, Maurin et Torelli (1998) associant aux différentes PCS des scores de statut social, obtenus en s'appuyant sur les classements subjectifs de 122 professions effectués par 3600 individus environ. Cette échelle existe sous deux formes chez les auteurs. L'échelle non-linéaire part de l'hypothèse que les scores subjectifs attribués aux professions sont de simples indications qualitatives permettant seulement de restituer l'ordre des professions en termes de statut. Dans le cas de l'échelle linéaire, ces scores sont considérés comme des quantités reflétant la valeur sociale associée à chaque profession. D'après les auteurs, le modèle linéaire donne des résultats très proches de ceux du modèle non-linéaire. Les deux échelles sont présentées en annexe.

L'utilisation de telles échelles permet de raisonner en termes de continuum et non de classes. Cela est beaucoup plus facilement maniable pour les modèles qui sont mis en œuvre. Toutefois, il faut souligner que le passage à une mesure linéaire appauvrit la représentation de l'espace social, représenté comme multidimensionnel dans une grande partie des travaux sociologiques français. Les échelles continues de statut social ont d'ailleurs été beaucoup plus largement utilisées aux Etats-Unis, notamment par Blau et Duncan. Selon Chambaz, Maurin et Torelli, les scores ne reflètent pas seulement le prestige et les privilèges symboliques (ce n'est d'ailleurs pas nécessairement en ces termes que l'on demande aux répondants d'effectuer les classements subjectifs), mais synthétisent des éléments tels que le salaire, les conditions de travail, l'autonomie dans celui-ci ou la stabilité de l'emploi. Toutefois, ces dimensions sont réduites à une unique hiérarchie. On perd ainsi plusieurs distinctions qui peuvent être importantes dans l'analyse de l'influence de l'origine familiale, par exemple celle entre salariés et indépendants.

## Score de compétences scolaires dans l'enquête INED

L'enquête sur le niveau intellectuel des enfants d'âge scolaire a nécessité la construction de tests permettant de comparer l'ensemble des élèves de 6 à 14 ans. L'enjeu était de proposer des cahiers de tests de difficulté variable selon la classe suivie par les élèves, puis de les étalonner pour les rendre comparables, d'une part en tenant compte de la difficulté relative de chaque question, d'autre part en prenant pour référence les résultats des autres enfants du même âge.

En effectuant des statistiques descriptives, on observe que la moyenne au test de QI augmente très légèrement avec l'âge (de 99 à 103 pour une échelle de notes comprises entre 66 et 148). P. Benedetto, le concepteur de cette échelle, indique que les résultats doivent être utilisés avec prudence en raison des

---

<sup>13</sup> Si l'on ordonne tous les individus détenant un diplôme donné en tant que plus haut diplôme selon le nombre d'années d'études qu'ils ont effectué, la médiane correspond à la valeur associée à l'individu situé au milieu de ce classement (50e percentile).

erreurs de mesure dues au caractère collectif du test. Les tests s'appliquent plus particulièrement aux enfants proches de la normale, ce qui est *a priori* le cas des enquêtés puisqu'ils sont tous scolarisés.

On observe une variation ordonnée des scores moyens selon la catégorie socioprofessionnelle du chef de famille : de 100 pour les ouvriers jusqu'à 110 pour les cadres. Le score de QI correspond bien au jugement du maître sur la réussite de l'élève, l'ordre est le même et l'écart de QI entre les différentes catégories d'appréciations est à peu près constant (il est un peu plus élevé entre les élèves réussissant bien et les élèves jugés excellents, ainsi qu'entre les jugés "mauvais" et ceux que l'on considère comme "médiocres").

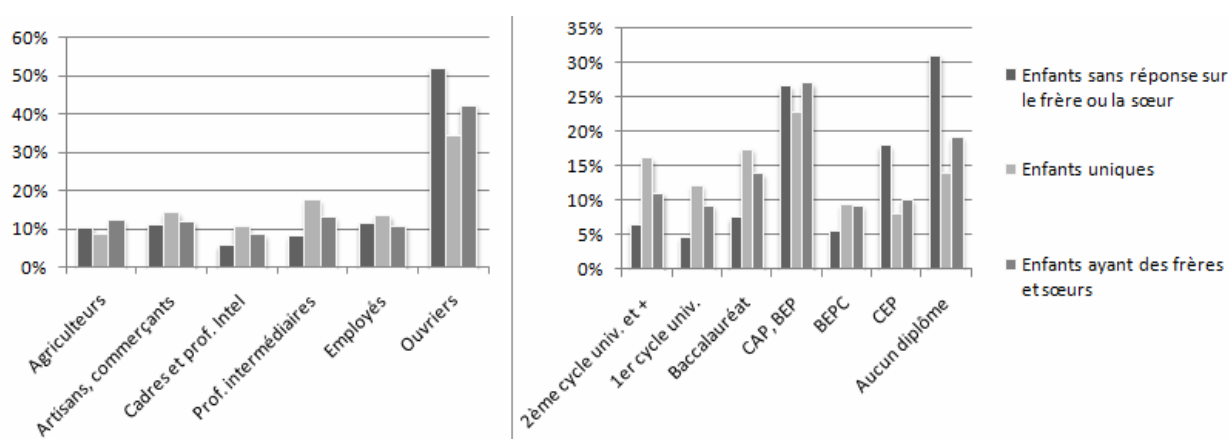
### 1.3.3. Remarques sur les enfants uniques

Notre étude quantitative de la ressemblance dans la fratrie, qui mesure les forces centripètes de la socialisation familiale, permet d'estimer l'effet de variables familiales non renseignées dans les enquêtes. Dans cette perspective, on mesure une influence familiale qui devrait être aussi valable pour les enfants uniques. L'analyse de fratrie étant restreinte aux répondants ayant au moins un frère ou une sœur, il est important de souligner d'éventuelles différences qui pourraient exister entre les enfants uniques et les autres.

Pour cela, nous nous sommes intéressés, dans le cadre de l'enquête FQP, à trois catégories de répondants : ceux qui ont des frères et sœurs sur lesquels on possède une information (par exemple, le diplôme) et qui représentent 88,0% de l'échantillon, ceux qui sont enfants uniques (10,1%), et enfin ceux qui ont des frères et sœurs dont on ne connaît pas le diplôme (1,8%).

Les enfants ayant un père artisan, commerçant ou chef d'entreprise, cadre, employé ou exerçant une profession intermédiaire, sont relativement plus nombreux parmi les enfants uniques que parmi les répondants issus de fratries. Au contraire, les enfants uniques sont rarement des enfants d'agriculteurs ou d'ouvriers. Une étude sur la catégorie socioprofessionnelle des mères d'enfants uniques donne les mêmes résultats. Ces résultats sont en accord avec les observations démographiques de fertilité différente selon les PCS (Merllié et Monso, 2007).

Comme on le voit sur le graphique 2 ci-dessous, les enfants uniques ont en moyenne des diplômes plus élevés que les autres. 45,8% des enfants uniques possèdent le baccalauréat ou un diplôme supérieur, contre seulement 34,3% des enfants issus de fratries.



Source Enquête FQP 2003

Graphique 2 : Proportion d'enfants uniques selon la PCS des pères, et niveau de diplôme atteint en moyenne par les enfants uniques

Cela s'explique tout d'abord, comme nous venons de le voir, par des origines sociales différentes. Mais à PCS du père donnée, la différence entre enfants uniques et enfants issus de fratrie reste présente, surtout dans les classes les moins favorisées. Par exemple, 40,9% des enfants uniques ayant un père cadre ont un diplôme du second cycle du supérieur ou plus élevé, contre 40,3% des enfants issus de fratrie ayant un père cadre, mais 14,4% des enfants uniques ayant un père ouvrier ont le baccalauréat, contre 10,6% des enfants issus de fratrie ayant un père ouvrier. Cela confirme à nouveau l'analyse de Merllié et Monso : à origine sociale donnée, les différences de destinées sociales restent liées à la taille de la famille d'origine.



## 2. Mesure de l'influence familiale cohésive par les modèles de ressemblance dans la fratrie

### 2.1. Analyse de la variance : pallier la sous-estimation de l'influence familiale commune aux membres de la fratrie

Dans le cadre de l'enquête FQP, les réponses ne portent que sur deux membres d'une même fratrie. L'utilisation de modèles MIMIC est donc tout à fait appropriée, selon les remarques effectuées dans la présentation des différents modèles. On privilégiera par contre l'utilisation de modèles multiniveaux pour les données de l'enquête INED, pour lesquelles on peut avoir des fratries comportant trois membres ou plus.

#### 2.1.1. Enquête FQP : diplôme et profession

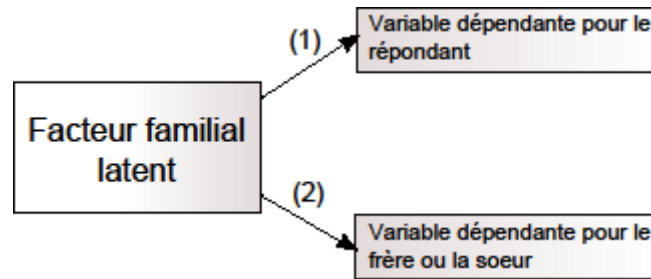
Nous utilisons ici les données de l'enquête FQP pour déterminer dans un premier temps l'ampleur de l'influence familiale cohésive à partir de la ressemblance des parcours dans la fratrie. Il s'agit, pour le niveau d'études puis pour le score de profession, de déterminer quelle est l'importance relative des différences inter- et intrafamiliales à partir de la valeur du coefficient de corrélation intraclasse (modèles multiniveaux) ou du  $R^2$  (modèles MIMIC). Une augmentation de ces coefficients, qui sont exprimés en pourcentages, signifie une influence familiale cohésive de plus grande ampleur.

Nous introduisons dans un second temps des variables explicatives dans ces modèles. Ces dernières ne sont pas nécessaires pour calculer les deux grandeurs dont nous venons de parler, qui sont issues des seules variables d'intérêt (modèle "vide"), le niveau d'étude et le score de profession, renseignées pour l'enquêté et un membre de sa fratrie. L'inclusion de variables explicatives permet, outre de calculer comme dans une régression classique l'effet de chaque variable sur nos variables d'intérêt, de voir quelle est la part de l'influence familiale cohésive qui aurait pu être calculée en l'absence de données de fratrie, à partir des variables usuelles d'héritage sociale ainsi que des caractéristiques individuelles.

### Influence familiale sur le nombre d'années d'études

L'analyse de la variance peut être effectuée, de manière ici équivalente, par un modèle multiniveaux ou un modèle MIMIC. Un modèle multiniveaux vide, à deux niveaux (niveau individuel emboîté dans un niveau familial) donne un coefficient de corrélation intraclasse (ICC) de 54,1% quand on utilise l'échelle modale du nombre d'années d'études, 55,4% quand on utilise l'échelle médiane. Dans le cas de la variable modale, 54,1% de la variabilité est donc attribuable au niveau famille et 45,9% au niveau individuel : la variabilité inter-familles est supérieure à la variabilité intra-famille. Le tableau 1 présente plus bas les résultats des trois modèles MIMIC qui sont mis en place : modèle vide, avec caractéristiques familiales observables et avec caractéristiques familiales et individuelles. On décrit ci-dessous ces trois modèles et leur estimation.

L'estimation d'un modèle MIMIC vide (représenté au graphique 3) permet de retrouver la part d'influence familiale estimée grâce à l'ICC avec le modèle multiniveaux. C'est en effet la part de la variance du nombre d'années d'études expliquée par le facteur familial, cela correspond donc dans le cadre du modèle MIMIC au coefficient de détermination ( $R^2$ ) de la régression du nombre d'années d'études sur le facteur familial. Les chiffres effectifs de l'ICC et du  $R^2$  diffèrent légèrement car l'échantillon est réduit de 26305 fratries pour le multiniveaux à 25259 pour le modèle MIMIC. En effet, on élimine les individus pour lesquels il y a des valeurs manquantes parmi les variables explicatives (celles-ci étant incluses dans les modèles MIMIC suivants, plus complets).



Graphique 3 : Modèle MIMIC vide

Le modèle tel qu'il est représenté sur la figure 3 implique deux équations correspondant aux flèches (1) et (2) :

$$(1) Y_r = a_0 + a_1 F_L + \varepsilon_r$$

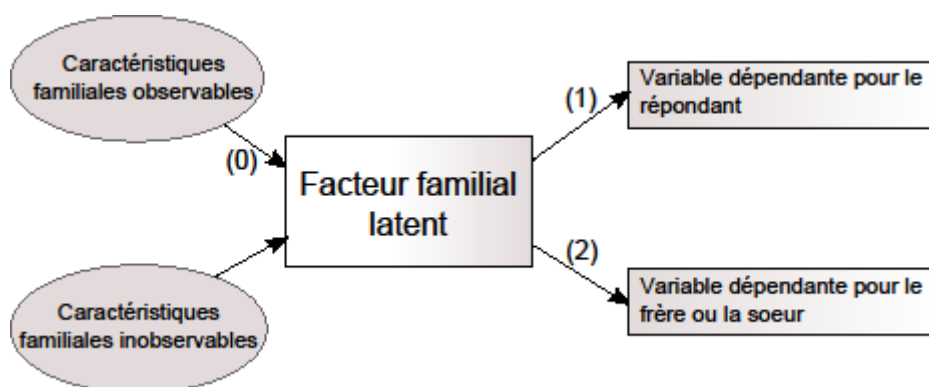
$$(2) Y_{fs} = b_0 + b_1 F_L + \varepsilon_{fs}$$

$Y$  étant la variable dépendante, ici le nombre d'années d'études (indiquée  $r$  pour le répondant,  $fs$  pour son frère ou sa sœur) et  $F_L$  le facteur familial latent. On a alors un  $R^2$  pour chaque équation et ces deux coefficients ne sont pas nécessairement égaux. Toutefois, comme il n'y a pas de raison de traiter de manière asymétrique le répondant et son frère ou sa sœur tiré(e) au hasard, on impose des coefficients égaux ( $a_0 = b_0$  et  $a_1 = b_1$ ), et une erreur aléatoire de variance égale pour chacune des deux régressions ( $\sigma_r^2 = \sigma_{fs}^2$ ). On obtient alors un unique  $R^2$ . Celui-ci vaut 54,3% pour l'échelle modale, 55,6% pour l'échelle médiane du nombre d'années d'études. **Le facteur familial commun aux membres de la fratrie explique donc environ 55% de la dispersion du nombre d'années d'études dans la population considérée.** On retrouve ici l'ordre de grandeur des résultats de Sieben (2001) estimés sur les données de 11 pays différents, 50 à 60% de la variance des nombres d'années d'études pouvant selon elle être attribuée à l'origine familiale.

Dans un second temps, on introduit dans le modèle MIMIC des variables explicatives familiales, ce qui permet de distinguer ce qui dans le facteur familial latent dépend de caractéristiques familiales observables et ce qui correspond à des caractéristiques familiales inobservables agissant de la même manière sur l'éducation des deux membres de la fratrie. Ce modèle est représenté sur le graphique 4 ci-dessous. On a donc maintenant une équation supplémentaire expliquant le facteur familial latent à l'aide des caractéristiques familiales observables :

$$(0) F_L = c_0 + c_1 X_1 + c_2 X_2 + \dots + c_m X_m + d$$

Les variables  $X_1$  à  $X_m$  incluses sont toutes les caractéristiques familiales disponibles dans l'enquête FQP qui sont susceptibles d'expliquer le nombre d'années d'études suivies par les enfants dans la famille. La liste de ces variables est donnée dans le tableau 1, et les estimations des coefficients correspondants sont analysées lors de la présentation du troisième modèle qui est le modèle complet (avec variables individuelles).



Graphique 4 : Modèle MIMIC avec caractéristiques familiales observables

Comme nous rendons le modèle plus complexe en ajoutant des variables explicatives, il est intéressant d'observer les variations de différents indices pour voir dans quelle mesure ces changements permettent au modèle de mieux rendre compte des données. Les indices absolus révèlent un meilleur ajustement du modèle, par rapport au précédent : l'indice RMSR (Root Mean Square Residual) diminue par exemple dans le cas de la variable modale de 0,093 à 0,015 - un RMSR inférieur à 0,05 étant censé correspondre à un modèle acceptable. Lorsque l'on prend en compte la parcimonie du modèle<sup>14</sup>, le second n'est pas nécessairement meilleur que le premier, étant donné le grand nombre de paramètres supplémentaires que l'on cherche à estimer. Ainsi, le critère d'Akaike par exemple (AIC) augmente de 145,7 pour le modèle vide à 156,7 pour le second modèle, dans le cas de l'échelle modale.

Tableau 1 : Résultats des trois modèles MIMIC dans le cas du nombre d'années d'études

Modèle	Part expliquée par le facteur familial latent (et le cas échéant par les variables individuelles)		Part du facteur familial latent expliquée par les observables	
	Echelle modale	Echelle médiane	Echelle modale	Echelle médiane
Modèle vide	54,3%	55,6%	∅	∅
Modèle avec caractéristiques familiales observables (a)	54,3%	55,6%	49,3%	51,0%
Modèle avec caractéristiques familiales et caractéristiques individuelles (b)	54,8%	56,1%	48,9%	50,6%

(a) Score de la PCS du père et de la mère, des grand-pères paternel et maternel ; père inactif n'ayant jamais travaillé ; mère inactive n'ayant jamais travaillé ; nombre d'années d'études du père et de la mère ; nombre d'enfants dans la fratrie ; interaction du nombre d'enfants dans la fratrie avec le fait d'avoir un père chef d'entreprise ou cadre, de même avec le fait d'avoir un père employé ou ouvrier ; divorce ou séparation des parents pendant les études ; parents résidant en Ile-de-France à la fin des études ; taux de chômage dans la région de résidence des parents à la fin des études ; score PCS manquant pour le père, hors inactif n'ayant jamais travaillé, de même pour la mère. (b) Sexe ; fait d'être l'aîné ; fait d'être le benjamin ; âge de la mère à la naissance.

Source Enquête FQP 2003

<sup>14</sup> Le principe de parcimonie désigne le fait de privilégier un modèle plus simple si le fait de le rendre plus complexe n'ajoute pas à son adéquation aux données.

On voit que dans ce modèle, le  $R^2$  des équations (1) et (2) reste le même : l'inclusion de caractéristiques familiales observables ne permet pas d'augmenter la part de la variance des nombres d'années d'études expliquée par le facteur familial. Cette étape importante permet de savoir dans quelle mesure un modèle expliquant le niveau d'éducation par les variables familiales observables dans une unique régression linéaire, sous-estime l'influence de la famille. En effet, le  $R^2$  de l'équation (0) sur le graphique (4) vaut 49,3% dans le cas de l'échelle modale, 51,0% dans le cas de l'échelle médiane : les variables familiales observables permettent d'expliquer environ la moitié du facteur familial latent. Ainsi, même l'inclusion du plus grand nombre possible de variables familiales disponibles ne permet de rendre compte que de la moitié de l'influence familiale réellement exercée sur le nombre d'années d'études. Les modèles de fratrie, en s'appuyant sur des variables renseignées pour le répondant et un membre de sa fratrie, permettent d'estimer une influence familiale cohésive plus élevée qu'une régression classique, ce qui résulte de tout ce que l'on peut capter de l'influence familiale par la ressemblance dans la fratrie que l'on ne retrouve pas en se limitant aux variables d'origine sociale renseignées dans les enquêtes. On retrouve ici encore l'ordre de grandeur obtenu par Sieben dans l'étude sur 11 pays mentionnée plus haut (2001) : dans son étude, les variables traditionnellement utilisées pour mesurer l'influence familiale ne rendent compte que de 45% de l'influence familiale "totale".

Enfin, dans un troisième temps, on inclut également dans le modèle des caractéristiques observables individuelles telles que le fait d'être l'aîné ou le benjamin, le sexe, et l'âge de la mère à la naissance, pour parvenir au modèle MIMIC complet qui était présenté sur le premier graphique. Les équations (1) et (2) deviennent donc (1') et (2') :

$$(1') Y_r = a'_0 + a'_1 F_L + a'_2 X'_2 + \dots + a'_p X'_p + \varepsilon'_r$$

$$(2') Y_{fs} = b'_0 + b'_1 F_L + b'_2 X'^{fs}_2 + \dots + b'_p X'^{fs}_p + \varepsilon'_{fs}$$

avec  $X_2$  à  $X_p$  les variables individuelles.

De même que précédemment, on n'a pas de raison de considérer de manière asymétrique le répondant et son frère ou sa sœur tiré(e) au hasard. Ainsi, on impose l'égalité des coefficients ( $a'_0 = b'_0, a'_1 = b'_1 \dots a'_p = b'_p$ )

et de la variance du terme d'erreur ( $\sigma'^2_r = \sigma'^2_{fs}$ ). L'ajustement absolu du modèle semble augmenter, mais ici encore il est possible de considérer selon certains critères que la moindre parcimonie implique un moins bon modèle (l'AIC vaut 339,0 dans le cas de la variable modale). Le  $R^2$  des régressions (1') et (2') expliquant les nombres d'années d'études (échelle modale) passe à environ 54,8%, alors qu'il était de 54,3% pour les équations (1) et (2) : l'inclusion des caractéristiques individuelles permet d'expliquer une partie mineure de la variance du nombre d'années d'études comparativement au facteur familial. C'est donc bien la famille, plus que les caractéristiques individuelles, qui permet d'expliquer les différences de niveau d'éducation.

Tableau 2 : Coefficients standardisés d'un modèle MIMIC expliquant le nombre d'années d'études, et incluant caractéristiques familiales et caractéristiques individuelles

	Echelle modale	Echelle médiane
<b>Equation (0)</b>		
Score de la PCS du père	0,198 (***)	0,200 (***)
Score de la PCS de la mère	0,112 (***)	0,119 (***)
Père inactif n'ayant jamais travaillé	-0,005	-0,005
Mère inactive n'ayant jamais travaillé	-0,050 (***)	-0,050 (***)
Score de la PCS du grand-père maternel	0,064 (***)	0,066 (***)
Score de la PCS du grand-père paternel	0,024 (***)	0,026 (***)
PCS du grand-père maternel manquante	-0,091 (***)	-0,089 (***)
PCS du grand-père paternel manquante	-0,082 (***)	-0,082 (***)
Nombre d'années d'études du père	0,197 (***)	0,202 (***)
Nombre d'années d'études de la mère	0,137 (***)	0,142 (***)
Nombre d'enfants dans la fratrie	-0,176 (***)	-0,179 (***)
Interaction avec une dummy "père cadre ou chef d'entreprise"	0,028 (***)	0,034 (***)
Interaction avec une dummy "père ouvrier ou employé"	-0,057 (***)	-0,049 (***)
Divorce ou séparation des parents pendant les études	-0,018 (**)	-0,021 (***)
Parents résidant en Ile-de-France à la fin des études	0,021 (***)	0,022 (***)
Taux de chômage dans la région des parents à la fin des études	-0,004	-0,005
Score PCS manquant pour le père (hors inactif, jamais travaillé)	-0,011	-0,012 (*)
Score PCS manquant pour la mère (hors inactive, jamais travaillé)	-0,023 (***)	-0,020 (***)
<b>Equation (1')</b>		
Facteur familial	0,737 (***)	0,745 (***)
Sexe féminin	0,028 (***)	0,026 (***)
Aîné	0,028 (***)	0,031 (***)
Benjamin	0,017 (***)	0,015 (***)
Âge de la mère à la naissance	0,064 (***)	0,065 (***)

Note sur les tableaux présentant l'effet des variables explicatives : Bien que l'on ait imposé l'égalité des coefficients entre répondant et frère/sœur dans les équations (1') et (2') expliquant le nombre d'années d'études, ces contraintes s'appliquent aux coefficients non-standardisés et non aux coefficients standardisés. Les variances des caractéristiques individuelles pouvant varier entre les répondants et l'ensemble des frères ou sœurs tirés au hasard, les coefficients standardisés ne sont pas nécessairement égaux pour (1') et (2'). Toutefois ils varient très peu, au maximum de 0,002 entre les deux équations. Les résultats présentés sont ceux portant sur l'échantillon des répondants.

Significatif au seuil de (\*) 5% (\*\*) 1% (\*\*\*) 0,1% **Source** Enquête FQP 2003

Les coefficients standardisés sont donnés dans le tableau 2, et la description statistique des variables explicatives incluses dans le modèle sont présentées en annexe dans le tableau 14. Ce qui nous intéresse principalement ici est le fait, montré plus haut, que les caractéristiques observables n'expliquent que pour moitié le facteur familial, qui lui-même explique plus de la moitié des variations des niveaux d'éducation. Toutefois, il est utile de mentionner quelques points concernant les coefficients du modèle. Notons que pour éviter un trop grand nombre de valeurs manquantes, en particulier pour la PCS de la mère, on a imputé aux individus concernés le score moyen parmi les mères, et inclus dans le modèle deux indicatrices recouvrant les valeurs manquantes (on a dissocié les mères inactives n'ayant jamais travaillé des autres cas). On a procédé de même pour le père ainsi que pour les grands-pères paternels (avec une seule variable indicatrice dans leur cas).

Il apparaît tout d'abord que les résultats obtenus sont robustes à l'utilisation d'une échelle plutôt qu'une autre : les écarts entre les coefficients standardisés sont très faibles. Concernant l'équation expliquant le facteur familial, les déterminants les plus importants sont le score de la PCS du père et le nombre d'années d'études de celui-ci, puis le nombre d'enfants dans la fratrie, puis le nombre d'années d'études de la mère et le score de la PCS de celle-ci. Les variables concernant le père ont donc un plus grand impact sur le facteur familial que celles concernant la mère. Toutefois, c'est le grand-père du côté maternel qui semble importer le plus : le score de la PCS du grand-père maternel a une influence presque trois fois plus grande que celui de la PCS du grand-père paternel.

Le nombre d'enfants dans la fratrie exerce un effet négatif sur le facteur familial, mais cela est d'autant moins vrai que la catégorie sociale est élevée, comme le montrent les termes d'interaction du nombre d'enfants dans la fratrie avec la catégorie sociale du père. Cet effet moindre lorsque la PCS est plus élevée a déjà été observé dans d'autres études, par exemple par Vallot (1973) dans le cas de la performance scolaire. Dans un modèle annexe, on a ôté ces termes d'interaction et inclus la variable quadratique correspondant au nombre d'enfants dans la fratrie : le coefficient associé est positif et significatif, l'effet du nombre d'enfants dans la fratrie étant donc d'autant moins négatif que ce nombre est élevé.

Par ailleurs, un divorce ou une séparation des parents pendant les études a un effet négatif significatif, quoique faible, sur le facteur familial. Le fait que les parents aient résidé en Ile-de-France à la fin des études du répondant exerce un effet positif et significatif, mais celui-ci doit être considéré avec prudence : il est possible que la région de résidence soit endogène par rapport à la réussite scolaire et au nombre d'années d'études des enfants, les parents pouvant alors décider de se localiser à proximité des établissements les plus prestigieux qui sont plus souvent situés en région parisienne.

Bien que dans les équations (1') et (2'), l'effet du facteur familial soit très élevé par rapport à celui des caractéristiques individuelles, nous présentons brièvement les coefficients associés à ces dernières caractéristiques. Le fait d'être une fille fait significativement augmenter, toutes choses égales par ailleurs, le nombre d'années d'études. Le fait d'être l'aîné, ainsi que le fait d'être le benjamin ont tous les deux un effet positif et significatif (plus ample pour l'aîné) par rapport au fait d'occuper une autre position relative dans la fratrie. Il existe donc bien un avantage au fait d'être l'aîné(e), mais également un léger avantage au fait d'occuper le dernier rang dans la fratrie. Dans tous les cas, la différenciation selon le rang dans la fratrie apparaît faible par rapport à l'influence familiale commune à tous les frères et sœurs. Enfin l'âge de la mère à la naissance de l'individu a une influence positive relativement forte sur le nombre d'années d'études (son augmentation est associée à des durées d'études plus longues).

Étant données les variations du facteur familial avec les différentes variables familiales, et son impact sur le nombre d'années d'études, ce facteur familial apparaît comme une variable "positive" : un facteur familial plus élevé correspond à une meilleure dotation de la famille en termes de capitaux de différents types, que ceux-ci soient observables (capital culturel institutionnalisé par exemple, mesuré par le nombre d'années d'études des parents) ou non.

Nous pouvons donc retenir trois points de cette première analyse de la ressemblance dans la fratrie pour le niveau d'études :

- L'influence familiale cohésive est particulièrement importante, c'est-à-dire que les variations interfamiliales du niveau d'études sont relativement plus importantes que les variations intrafamiliales ;

- l'utilisation des variables usuelles permettant de caractériser l'origine sociale, ainsi que les caractéristiques individuelles, conduit à sous-estimer l'influence de la famille sur le niveau d'études. C'est tout l'intérêt des données portant sur plusieurs membres de la fratrie de pouvoir remédier à ce problème.

- les caractéristiques individuelles semblent avoir un faible pouvoir explicatif sur le niveau d'études comparées à l'effet familial que nous mesurons.

Nous appliquons maintenant les mêmes modèles au score de la profession, avant de nous intéresser au niveau de compétences dans le jeune âge.

## Influence familiale sur le score de la profession

L'ICC d'un modèle multiniveaux vide portant sur le score de la profession, avec un niveau individuel et un niveau familial, est de 31,6% (échelle non linéaire) ou 32,0% (échelle linéaire). Cet ordre de grandeur est confirmé par un modèle MIMIC vide, qui attribue au facteur familial respectivement 31,9% et 32,3% des variations du score de la profession selon l'échelle considérée. Ce modèle MIMIC est estimé sur le nombre réduit d'observations pour lesquelles les explicatives sont également renseignées, c'est-à-dire 23181 fratries contre 24054 dans le cas du modèle multiniveaux vide.

L'influence familiale commune aux membres de la fratrie apparaît ainsi dans tous les cas plus réduite sur le score de la profession que sur le nombre d'années d'études. Bien que l'appartenance familiale exerce un effet direct (à travers le capital social et les contacts professionnels par exemple) et indirect (à travers l'éducation) sur le score de la profession exercée, plusieurs facteurs interviennent après la fin des études et différencient les carrières des membres d'une même fratrie. C'est également la tendance présente dans l'analyse de Sieben (2001), où le facteur familial explique seulement 37% de la variance du score professionnel contre 50 à 60% de celle des nombres d'années d'études.

De même que pour le nombre d'années d'études, on complexifie le modèle MIMIC en incluant tout d'abord des caractéristiques familiales observables. Celles-ci expliquent 51,8% du facteur familial dans le cas de l'échelle non-linéaire, 52,0% pour l'échelle linéaire. De même que pour le nombre d'années d'études, le facteur familial n'est ici expliqué qu'à moitié environ par les caractéristiques familiales observables. Même en incluant le plus grand nombre possible de variables familiales pertinentes, celles-ci ne permettent de décrire que partiellement l'influence familiale commune aux membres de la fratrie. Les résultats des différents modèles MIMIC mis en œuvre dans le cas du score de la profession sont résumés dans le tableau 3.

Tableau 3: Résultats des trois modèles MIMIC dans le cas du score de la profession

Modèle	Part expliquée par le facteur familial latent (et le cas échéant par les variables individuelles)		Part du facteur familial latent expliquée par les observables	
	Echelle non-linéaire	Echelle linéaire	Echelle non-linéaire	Echelle linéaire
Modèle vide	31,9%	32,3%	Ø	Ø
Modèle avec caractéristiques familiales observables	31,9%	32,3%	51,8%	52,0%
Modèle avec caractéristiques familiales et caractéristiques individuelles	33,0%	33,5%	51,8%	52,0%

Source : Enquête FQP 2003

Enfin, on inclut dans le modèle les caractéristiques individuelles. Là encore, elles n'apportent que peu de pouvoir explicatif supplémentaire. Pour la variable non-linéaire par exemple, le  $R^2$  de l'équation expliquant le score de la profession passe à 33,0% contre 31,9% lorsque celui-ci n'était expliqué que par le facteur familial. On peut noter un certain nombre de différences dans les coefficients standardisés de ce modèle complet, donnés dans la table 13 en annexe, par rapport au modèle expliquant le nombre

d'années d'études. Les scores de la profession des parents gagnent en importance pour expliquer les scores de la profession des enfants, tandis que le nombre d'années d'études des parents devient moins déterminant, en particulier celui de la mère.

Concernant les caractéristiques individuelles, si le fait d'être une fille exerçait un effet positif sur le facteur familial dans le cas du nombre d'années d'études, il exerce au contraire ici un effet significativement négatif. Enfin, seul le fait d'être l'aîné(e) a ici une influence positive sur le facteur familial, et plus le fait d'être le benjamin comme c'était le cas pour le nombre d'années d'études. Ici encore, la différenciation selon le rang dans la fratrie apparaît très peu déterminante par rapport au facteur familial. On retrouve donc la prépondérance de la complémentarité par rapport à la concurrence selon le rang, que met en évidence B. Zarca.

### *2.1.2. Enquête INED : niveau de compétences dans le jeune âge*

L'enquête INED permet de compléter cette analyse des parcours des frères et sœurs en s'intéressant à un âge plus précoce. En prenant pour variable d'intérêt les résultats aux tests de QI, que nous considérons mesurer les aptitudes conformes aux attentes de l'institution scolaire, nous obtenons un résultat voisin de celui observé sur l'échantillon FQP pour le niveau d'études. 51,1% de la variance des résultats aux tests de compétence sont expliqués par le niveau familial. Cette proximité est intéressante puisque nous nous intéressons à un plus jeune âge (6 à 14 ans, c'est-à-dire concernant des enfants nés entre 1951 et 1959), et à un groupe appartenant à une même cohorte (ces personnes ont environ 44 à 52 ans au moment de la passation de l'enquête FQP de 2003). L'ordre de grandeur de la part expliquée par le niveau familial est comparable à ce qu'on observe pour le nombre d'années d'études. Ces résultats sont à considérer avec précaution, en raison de la façon dont ont été construites les variables de fratrie (voir la présentation de l'enquête en 1.3).

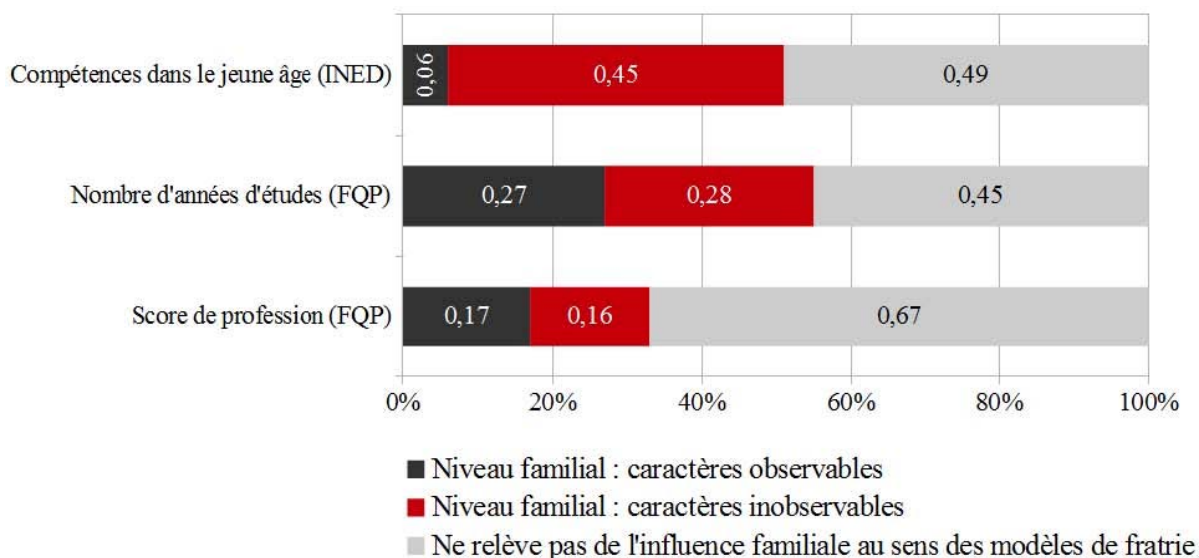
On aurait pu s'attendre à une plus grande influence familiale dans le cas du nombre d'années d'études car, à niveau de compétences donné, la famille peut plus ou moins pousser ses enfants à poursuivre leurs études. C'est ce que désigne Boudon (1973) par les "effets secondaires" de la famille, qui viennent renforcer les "effets primaires" de celle-ci sur les compétences scolaires. Nos résultats ne nous permettent pas de corroborer cette hypothèse. En intégrant des variables explicatives liées à l'origine sociale (groupe professionnel du chef de famille ou fait d'habiter dans la même commune que celle de l'établissement scolaire) et à la configuration de fratrie (taille de la fratrie et fait d'être aîné), on explique environ 12,1% de la variance, ce qui laisse 39,0% de proximité dans la fratrie non expliquée par ces variables.

On voit donc que les variables observables expliquent une moins grande partie du niveau familial que dans l'enquête FQP. Cela peut s'expliquer en partie par le fait que nous avons moins de variables observables (nous n'avons pas les diplômes des parents ou la PCS de la mère par exemple). En examinant l'effet des variables explicatives, on retrouve des résultats conformes aux résultats obtenus sur l'enquête FQP. Le fait d'être aîné a un effet positif sur le score, ainsi que le fait d'appartenir à une famille qui n'a pas connu de divorce. Une taille de fratrie importante (supérieure à deux individus) a un effet négatif, et cet effet augmente fortement à partir de cinq enfants. Le fait d'avoir une origine sociale favorisée a enfin un effet positif.



## Bilan partiel de l'analyse de la variance

Le graphique 5 synthétise les résultats de notre mesure de l'influence familiale par les modèles de ressemblance dans la fratrie.



Graphique 5: Part de la dispersion de la variable d'intérêt expliquée par les variables observables, par des variables inobservables incluses dans la mesure de l'influence familiale, et part ne relevant pas de l'influence familiale commune

On observe qu'une part importante des parcours scolaires est expliquée par la famille, principalement par le biais de variables inobservables. Pour notre analyse de la socialisation familiale, cela permet de mieux évaluer les forces importantes qui pèsent sur les parcours scolaires, et dans une moindre mesure sur les parcours professionnels, dans le sens d'une cohérence des trajectoires familiales. Cette influence est expliquée pour moitié par des caractéristiques observables telles que la profession et le diplôme des parents, et pour moitié par des caractères inobservables dans les enquêtes quantitatives.

Nous présentons tout d'abord une réflexion méthodologique sur la robustesse de nos résultats à la prise en compte des effets structurels (allongement de la durée d'éducation), puis nous indiquons dans quelle mesure l'estimation de l'influence familiale totale permet de mieux estimer les effets de l'éducation scolaire sur la profession obtenue.

### 2.2. Extensions pour mieux prendre en compte la spécificité des variables d'intérêt et l'allongement de la durée des études au cours du temps

Nous explorons ici deux limites potentielles des résultats précédents. D'une part, le fait que nous considérons une variable quantitative continue, le nombre d'années d'études, alors que les diplômes pourraient être considérés comme des variables discrètes ordonnées. D'autre part, nous nous intéressons à des individus issus de cohortes différentes pour lesquels un même niveau d'études a un sens différent en raison de l'allongement de la durée des études, il serait donc intéressant de pouvoir prendre en compte ce dernier.

#### 2.2.1. Prise en compte du caractère discret des variables d'intérêt dans le modèle

Étant donné que la variable relative au diplôme est au départ une variable discrète, nous nous sommes demandés si nos résultats étaient vérifiés en prenant en compte ce caractère discret : que donne notre modèle appliqué non pas à la variable du nombre d'années d'études (variable quantitative) mais au

diplôme (variable qualitative) ? Pour cela, nous avons utilisé un modèle logistique cumulatif après avoir regroupé les diplômes en cinq classes ascendantes (pas de diplôme, diplôme équivalent au CEP, diplôme équivalent au baccalauréat, diplôme du premier cycle du supérieur, diplôme du second cycle du supérieur).

Les résultats estimés sont très différents de ceux obtenus avec la variable du nombre d'années d'études. La famille explique seulement 10% de la variation du diplôme obtenu. Cependant, le caractère non linéaire d'un modèle logistique cumulatif empêche d'estimer directement l'ICC. Celui-ci peut être approximé par plusieurs méthodes. La première méthode consiste à considérer que le paramètre de variance du niveau résiduel (qui n'est pas fourni par le logiciel) est de 3,29, c'est-à-dire la variance d'une distribution logistique standard. Les autres méthodes sont l'approche par un modèle linéaire, une méthode de simulation, et une méthode de linéarisation : seule la méthode de simulation pouvait être utilisée avec une variable multinomiale et elle nécessite des développements plus complexes. Goldstein, Browne et Rasbash (2002), montrent, dans une comparaison des différentes méthodes appliquées à un même exemple de régression logistique, que la première façon de procéder peut donner des résultats très différents de ceux obtenus avec les trois autres. On ne peut donc rien dire de ce résultat de 10%. Pour vérifier que ce n'était pas le regroupement en cinq catégories qui influait sur les résultats, nous avons recalculé les échelles numériques pour ces cinq catégories<sup>15</sup> et estimé un modèle linéaire : les résultats sont alors identiques à ceux obtenus dans la partie 2.1 (55,8% au lieu de 55,6% dans le cas de l'échelle médiane par exemple).

Pour comparer les résultats obtenus en utilisant un modèle linéaire et un modèle logistique, nous avons étudié les seuils scolaires, en considérant de ce fait des indicatrices, valant 1 si l'individu a franchi le seuil, et 0 sinon. Le modèle est alors un modèle logistique simple et non cumulatif.

Nous avons donc créé trois variables dichotomiques pour les seuils suivants : avoir un diplôme (21 299 individus sur 26 305), avoir au moins le baccalauréat (8 930 individus), et enfin avoir un diplôme d'études supérieures (5 235 individus). Pour remédier aux limites computationnelles, nous avons tiré aléatoirement un échantillon de 20 000 répondants dans notre échantillon de départ, ce qui donnait au final 40 000 individus (le répondant plus son frère ou sa sœur tiré au hasard), et nous avons réitéré l'opération pour pouvoir comparer les résultats obtenus.

Le calcul du coefficient de corrélation intra-classe (ICC) par la méthode de la variance d'une loi logistique (3.29) donne une part de variance expliquée par le facteur familial de 22% pour le fait d'avoir un diplôme, de 27% pour le niveau du baccalauréat, et de 26% pour le fait de détenir un diplôme du supérieur. Quand nous comparons ces résultats avec ceux que nous obtenons en considérant que la variable dichotomique est une variable continue, on obtient une influence du niveau familial systématiquement plus importante : environ 30% pour le fait d'avoir un diplôme, 45% pour l'obtention du baccalauréat, et environ 39.5% pour l'obtention d'un diplôme du supérieur.

Cela confirme donc que le calcul de l'ICC avec la méthode de la variance de la loi logistique peut donner des résultats très approximatifs. Prendre en compte de façon rigoureuse le caractère discret des variables utilisées nécessiterait donc une étude plus approfondie, en faisant appel à une méthode de linéarisation ou de simulation. Toutefois, il semble que le fait de considérer les variables d'intérêt comme continues n'induit pas de biais important dans nos estimations. Par exemple, d'après Creech et Johnson (1983), le fait d'utiliser une variable catégorielle ordonnée dans le cadre des modèles à indicateurs multiples introduit un biais trop faible pour modifier significativement les estimations, dans le cas où l'on a cinq catégories ou plus (ce qui est notre cas aussi bien pour le nombre d'années d'études que pour le score de la profession).

---

<sup>15</sup> On a par exemple recalculé pour chaque catégorie le nombre d'années d'études médian.

Notre estimation de l'influence de la famille au sens de la ressemblance dans la fratrie ne tient pas compte du caractère discret des variables d'intérêt, diplôme et profession. Comme nous l'avons remarqué, ce qui pose problème est l'estimation de la part de la variance dans le cas de modèles non linéaire. Cela nécessiterait une étude plus spécifique puisque l'emploi d'une approximation à partir de la variance d'une loi logistique ne fournit pas de résultats fiables. Dans le cas de variables catégorielles ordonnées, la littérature indique que l'approximation par des variables continues introduit un biais dont l'ampleur est trop faible pour qu'il soit notable. Notre mesure des forces centripètes de la socialisation peut donc être considérée comme une bonne approximation.

### 2.2.2. Prise en compte des cohortes dans l'estimation de l'influence familiale

Notre échantillon tiré de l'enquête FQP contient des individus ayant entre 25 ans et 65 ans, qui ont donc fait leurs études et acquis leur position sociale à des périodes très différentes, ce qui légitime de prendre en compte les cohortes de naissance dans l'analyse. Après avoir présenté l'évolution des variables d'intérêt selon les cohortes, nous montrerons l'intérêt d'ajouter un troisième niveau à l'analyse, pour différencier dans un troisième temps l'effet du facteur familial selon la cohorte considérée.

## Evolution du nombre d'années d'études et du score de profession

Pour concilier cette prise en compte des cohortes avec l'analyse de fratrie (notamment dans le modèle multiniveaux), nous avons besoin que les deux membres d'une fratrie appartiennent à la même cohorte. Nous avons pour cela attribué aux deux frères et sœurs la cohorte du plus jeune. Quatre cohortes (25-34 ans, 35-44 ans, 45-54 ans, 55-65 ans en 2003) ont ainsi été créées, de taille suffisante pour pouvoir mener des analyses sur chacune d'elles : elles contiennent respectivement 7 800, 9 130, 7 890 et 5 134 individus.

Le nombre d'années d'études moyen chez les répondants a régulièrement augmenté au fil des cohortes, quelle que soit l'échelle considérée, comme le montre le tableau 3.

Tableau 4 : Nombre d'années d'études moyen dans la cohorte

Cohorte	Echelle modale	Echelle médiane
34 ans et moins (1)	13,5	13,5
35 à 44 ans (2)	12,4	12,4
45 à 54 ans (3)	11,7	11,9
55 ans et plus (4)	11,1	11,4

Cette tendance à la hausse se retrouve dans l'évolution des catégories de diplômés (catégories à un chiffre) parmi les répondants, présentée dans la table 16 en annexe. La proportion de répondants possédant un diplôme supérieur au baccalauréat a été multipliée par 2,8 entre la cohorte la plus âgée et la plus jeune. L'augmentation est particulièrement forte pour les diplômés d'un baccalauréat + 2 ans. Concernant les échelles de score de la profession, on n'observe pas d'évolution aussi marquée. Les variations du score professionnel moyen selon la cohorte présentées dans le tableau 4 sont à mettre en relation avec l'étendue des deux échelles : le score varie de -1,52 à 2,19 dans le cas de l'échelle non-linéaire, de -0,80 à 1,03 dans le cas de l'échelle linéaire.

Tableau 5: Score professionnel moyen dans la cohorte

Cohorte	Echelle non-linéaire	Echelle linéaire
(1)	-0,02	-0,08
(2)	-0,03	-0,09
(3)	0,04	-0,06
(4)	0,06	-0,05

Source : Enquête FQP 2003

En effet, lorsque l'on examine la répartition des répondants dans les PCS selon les cohortes, on observe qu'il n'y a pas d'évolutions très marquées, hormis pour les agriculteurs et les commerçants, artisans et chefs d'entreprises, catégories en net déclin dont les proportions sont divisées par plus de 3 entre la cohorte la plus âgée et la plus jeune.

Pour les autres catégories, il semble que l'effet d'âge vienne compenser l'effet de génération : l'emploi ouvrier par exemple a généralement décliné en France, mais les cohortes les plus anciennes comprennent des individus dont l'avancement en termes de carrière est plus important, et qui ont donc pu accéder à des catégories professionnelles mieux valorisées en termes de statut social. Ainsi, le pourcentage d'ouvriers dans la cohorte des 55 ans et plus est de 19,7% seulement contre 23,9% parmi les 34 ans et moins, le pourcentage d'employés de 27,6% pour les 55 ans et plus contre 31,3% pour les 34 ans et moins, et le pourcentage de cadres est plus élevé chez les plus âgés que chez les plus jeunes.

## Les cohortes comme niveau supplémentaire

Nous avons tout d'abord introduit l'âge des individus comme variable explicative du nombre d'années d'études, en plus des variables familiales et individuelles indiquées plus haut. Cette variable individuelle pouvait en effet dévoiler des effets d'évolution structurelle de la société (alors que l'évolution de la variable d'intérêt du score de la profession aurait pu correspondre à l'évolution d'une carrière individuelle généralement ascendante).

Nous obtenons en effet que l'âge a une influence significative sur le diplôme (mesuré avec l'échelle quantitative du mode du nombre d'années d'études). Le paramètre associé est négatif, ce qui indique que les individus les plus âgés ont fait en moyenne des études moins longues que les plus jeunes. Cela correspond donc tout à fait à la réalité de l'allongement de la durée des études et à la démocratisation scolaire.

D'autre part, le fait d'inclure l'âge dans le modèle fait baisser légèrement la part expliquée par le facteur familial. L'âge capte donc une partie de l'influence familiale alors que c'est une variable individuelle : cela laisse supposer que, dans l'âge, se cachent des effets plus structurels. Le fait d'être né à une certaine époque, qui est une variable *a priori* commune aux deux frères et sœurs, et qui est donc incluse dans l'influence familiale telle qu'elle est définie par les modèles d'analyse de fratrie, joue en effet sur le nombre d'années d'études effectuées, par le biais de l'augmentation générale de la durée des études.

Cette étude nous a poussés à ajouter un troisième niveau au modèle multiniveaux : le niveau de la cohorte. Ce troisième niveau est important à notre sens, car l'analyse précédente montre qu'il peut permettre de capter des évolutions structurelles et que l'oublier pourrait conduire à surestimer l'importance de l'influence familiale. L'allongement de la durée des études que l'on a observé peut introduire une augmentation illusoire de la variance inter-familles : on compare des familles dont les enfants sont dans la cohorte la plus jeune et qui en moyenne ont fait plus d'années d'études à des

familles dont les enfants sont dans la cohorte la plus âgée et qui ont fait en moyenne moins d'années d'études. On peut alors avoir une variance inter-familles élevée alors que cette variance est en partie due à une évolution structurelle de la société (l'allongement de la durée des études). D'un autre côté, la variance totale est également plus élevée si on considère l'ensemble de la population. Il s'agit donc de savoir dans quelle mesure l'influence familiale mesurée sur plusieurs cohortes peut être surestimée : l'influence familiale que nous cherchons à mesurer concerne plutôt une société à un moment donné, il ne nous semble donc pas pertinent d'y inclure des disparités générationnelles en mettant sur le même plan des enfants ayant grandi à des époques très différentes.

Les résultats que l'on obtient en ajoutant la cohorte comme niveau supplémentaire justifient cette idée : en effet, nous obtenons alors que le niveau de la cohorte explique 16,1% de la variation du nombre d'années d'études effectuées pour l'échelle médiane et 17,8% pour l'échelle modale, le niveau familial expliquant alors environ 40% de cette variation, et le niveau individuel 43%. Pour ce qui est du score de la profession, nous obtenons cette fois que le niveau cohorte a une influence extrêmement faible : il explique moins de 1% du score de la profession, quelle que soit l'échelle utilisée, et l'influence des autres niveaux reste à peu près inchangée. Cette faible influence du niveau de la cohorte peut s'expliquer par les évolutions des échelles quantitatives mises en évidence ci-dessus (effet d'âge et effet de génération).

Enfin, notons que les modèles multiniveaux nécessitent normalement d'avoir de nombreuses catégories dans chaque niveau. N'avoir que quatre cohortes dans le niveau "cohorte" pouvait donc être une limite de notre analyse. C'est pourquoi nous avons vérifié la robustesse de notre travail en construisant un troisième niveau autour, non pas de la cohorte, mais de l'année de naissance. Nous avons ainsi imputé aux deux individus de la fratrie l'année de naissance du plus jeune, ce qui nous a donné un troisième niveau composé des années de naissance. Nous obtenons des résultats très similaires à ceux obtenus avec les cohortes, avec un niveau "année de naissance" expliquant entre 16% et 18% (selon l'échelle considérée) de la variation du nombre d'années d'études, ce qui est très proche de ce que nous obtenons avec les cohortes. Enfin, nous avons vérifié la robustesse du fait d'imputer l'année de naissance du plus jeune en estimant un autre modèle, dont le troisième niveau était cette fois composé de l'année de naissance moyenne entre les deux individus de la fratrie, et, encore une fois, les résultats sont très proches (16,5% de la variation du mode du nombre d'années d'études expliqués par ce niveau).

Le troisième niveau, lié aux cohortes ou aux années de naissance, nous a ainsi permis d'enrichir notre analyse en captant les évolutions structurelles du nombre d'années d'études, qui peuvent mener à surestimer l'influence de la famille.

## **Modèle MIMIC cohorte par cohorte**

Cette surestimation éventuelle de l'influence familiale lorsque l'on considère tous les répondants, qui ont pour certains grandi à des époques très éloignées, nous amène donc à effectuer plutôt une analyse cohorte par cohorte et d'estimer les modèles MIMIC sur une cohorte donnée plutôt que sur l'ensemble des répondants. On évite ainsi de capter une trop grande partie des évolutions structurelles dans la variance inter-familles. Cela permet également d'observer une éventuelle évolution de l'influence familiale au cours du temps. On a donc estimé un modèle MIMIC identique au deuxième de la section 2.1.1 (avec caractéristiques familiales mais sans caractéristiques individuelles) afin de mesurer la part des variations du nombre d'années d'études ou du score de la profession imputable au facteur familial cohorte par cohorte.

On obtient, dans le cas de la variable médiane pour le nombre d'années d'études, les résultats suivants : 54,8% de la variance est expliqué par le facteur familial pour les 34 ans et moins, 53,5% pour les 35 à 44 ans, 53,1% pour les 45 à 54 ans et enfin 51,3% pour les 55 ans et plus. On retrouve donc les ordres de grandeur du modèle MIMIC initial pour la part expliquée par le facteur familial, quoique légèrement

plus faible. Rappelons que cette part était de 55,6% pour le même modèle MIMIC, estimé sur l'ensemble de la population. Cette estimation sur l'ensemble des cohortes peut donc bien conduire à surestimer l'influence de la famille, comme nous l'avons souligné précédemment en incluant l'âge ou un troisième niveau dans le modèle, mais cette surestimation reste relativement faible.

En utilisant un bootstrap<sup>16</sup> pour estimer la précision de la différence entre deux coefficients (on effectue à chaque fois 500 itérations), on montre qu'aucune des différences de coefficients entre deux cohortes consécutives n'est significative. Seule la différence entre la cohorte la plus jeune et la plus ancienne est significative au seuil de 5%. La statistique de Student estimée montre que le résultat est tout juste significatif, et cette différence de coefficients entre les deux cohortes les plus éloignées n'est plus significative dès lors qu'on utilise la variable modale et non la variable médiane pour le nombre d'années d'études. La tendance temporelle observée, qui est celle d'une influence familiale commune aux frères et sœurs de plus en plus élevée avec le temps, ne semble donc pas assez marquée pour que l'on puisse en tirer de conclusions fortes. Elle va en tout cas à l'encontre d'une éventuelle hypothèse d'individualisation liée aux transformations de la famille.

Pour ce qui est du score de la profession, il n'apparaît ici aucune tendance dans un sens ou un autre. Les chiffres sont toutefois plus difficiles à interpréter dans ce cas, du fait des effets d'âge qui viennent se mêler aux effets de génération comme cela a été décrit plus haut.

L'observation d'une augmentation structurelle du niveau d'études moyen au cours du temps nous a invité à effectuer une estimation de la part de la variance des parcours expliquée par la cohorte, qui est égale à un peu plus de 16% et diminue légèrement la mesure de la similarité dans la fratrie, égale à 40%. Nous estimons donc la valeur de l'influence familiale cohésive cohorte par cohorte à l'aide du modèle MIMIC. Nous trouvons ainsi une tendance légère à l'augmentation de l'influence familiale, mais elle n'est pas significative.

### 2.3. Estimation de l'effet propre de l'éducation sur le score de la profession

Notre mesure de la ressemblance dans la fratrie peut également permettre de mieux distinguer l'influence familiale de celle de l'école.

Nous n'avons étudié pour l'instant que des modèles MIMIC "simples", dans lesquels une variable familiale latente influe sur la variable d'intérêt pour le répondant et pour son frère ou sa sœur, en faisant également intervenir des caractéristiques observables au niveau individuel et familial. Les modèles MIMIC permettent toutefois de complexifier les influences à l'œuvre entre les différentes variables : comme on l'a évoqué plus haut, cela nous autorise en particulier à étudier l'effet de l'éducation sur la profession, tout en contrôlant par l'influence "totale" de la famille (et non pas simplement par des caractéristiques observables). On évacue ainsi une partie du biais de variable omise, correspondant aux caractéristiques inobservées qui sont toutefois captées par le facteur familial latent. C'est, rappelons-le, selon l'argument que les variables observables décrivaient imparfaitement l'origine sociale, surestimant ainsi l'effet de l'éducation sur la position sociale, que Bowles (1972) a effectué sa critique des *status attainment models*.

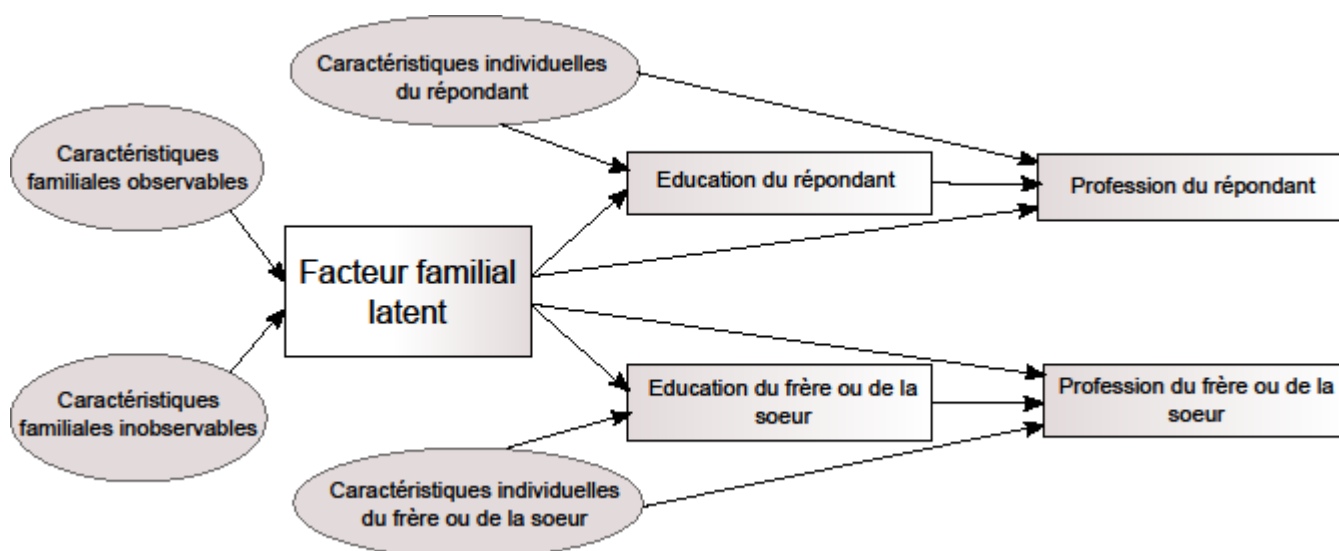
On rejoint ici une problématique centrale en économie de l'éducation, qui est celle du rendement de l'éducation. Les travaux dans ce domaine se sont plutôt concentrés sur l'effet de l'éducation sur le salaire, et non sur des mesures du statut professionnel. La question centrale tient alors à la mesure de l'effet d'une année d'éducation supplémentaire sur le salaire, sachant que les compétences individuelles (*ability*) peuvent influencer positivement à la fois l'éducation et le salaire. Plusieurs stratégies

---

<sup>16</sup> Un bootstrap consiste à effectuer des estimations répétées du même coefficient sur des partitions aléatoires de l'échantillon. Le but est d'obtenir une indication sur la fiabilité de l'estimation du coefficient faite au départ sur l'ensemble de l'échantillon. Ici le bootstrap sert à tester si la différence des coefficients est significative.

économétriques ont été utilisées pour remédier à ce biais de variable omise. Griliches et Mason (1972) ont inclus dans la régression initiale des contrôles comme les résultats à des tests de QI ou des variables relatives au style d'éducation parental : l'effet de l'éducation mesuré diminue alors d'un peu plus de 10%. Au contraire, en utilisant comme instrument le trimestre de naissance (qui a un effet sur le nombre d'années d'études suivies mais pas d'effet direct sur le salaire), Angrist et Krueger (1991) ont montré que l'effet augmentait plutôt que de diminuer comme il serait attendu à cause du biais de variable omise. Ashenfelter et Krueger (1994) ont également montré en utilisant des données portant sur environ 150 paires de jumeaux qu'il n'y aurait pas de biais de variable omise, mais un biais de mesure conduisant plutôt à sous-estimer l'effet de l'éducation. Ces résultats, qui s'appuient sur des stratégies de variables instrumentales, doivent être pris avec précaution : selon Card (2001), ils pourraient en effet apparaître du fait de l'hétérogénéité des rendements de l'éducation.

En contrôlant par l'influence totale de la famille comme on le fait dans cette section, on élimine partiellement un éventuel biais de variable omise dû aux compétences individuelles (puisque celles-ci sont, comme on l'a vu dans la section 2.1.2, pour moitié déterminées par le niveau familial). On contrôle également par des éléments liés à l'origine sociale et qui ne relèvent pas des compétences : à compétences égales, un individu issu des catégories supérieures pourra à la fois être incité à poursuivre plus longtemps ses études, et bénéficier du capital social de ses parents pour s'établir plus facilement dans la vie professionnelle.



Graphique 6: Modèle MIMIC permettant d'estimer l'effet pur de l'éducation

Le modèle inclut les influences représentées sur le graphique 6. Pour l'éducation, on considère le nombre d'années d'études selon l'échelle modale, et pour la profession l'échelle non-linéaire de score professionnel. Les caractéristiques familiales et individuelles observables sont les mêmes que dans les modèles MIMIC précédents. Le paramètre qui nous intéresse ici est le coefficient (non-standardisé) correspondant à l'influence de l'éducation du répondant sur la profession du répondant. Celui-ci doit être comparé au coefficient équivalent dans la régression linéaire "naïve" de la profession sur l'éducation, en contrôlant par les caractéristiques familiales et individuelles observables.

Le coefficient non-standardisé correspondant à l'influence de l'éducation sur la profession dans ce modèle MIMIC vaut 0,127. Une année d'études supplémentaire ferait augmenter de 0,127 le score associé à la profession exercée (sur une échelle allant de -1,52 à 2,19). Ce coefficient est significatif au seuil de 1%. Le coefficient équivalent dans une simple régression linéaire contrôlant par toutes les variables observées est 0,164, pareillement significatif. On voit ainsi que le fait de ne contrôler que par

les caractéristiques observables du facteur familial conduit à surestimer l'influence de l'éducation sur le score de la profession de plus de 25%.

Ces effets sont calculés sur l'ensemble des cohortes. Lorsqu'on différencie selon celles-ci, on obtient les résultats présentés dans le tableau 5 (tous les coefficients sont significatifs au seuil de 1%).

Tableau 6: Effet du nombre d'années d'études sur le score de la profession

Cohorte	Modèle MIMIC	Régression linéaire
34 ans et moins	0,160	0,197
35 à 44 ans	0,146	0,198
45 à 54 ans	0,135	0,178
55 ans et plus	0,116	0,156

Source : Enquête FQP 2003

On observe une progression régulière de l'effet propre de l'éducation, qui diminue au fur et à mesure que l'âge augmente - les différences entre deux coefficients successifs étant toutes significatives. Cette évolution peut être expliquée à la fois par un effet d'âge et par un effet de génération. L'âge augmentant, le temps écoulé entre la fin des études et le dernier emploi occupé augmente, et l'influence directe de l'éducation sur l'activité professionnelle diminue très probablement, d'autres facteurs entrant en compte dans l'évolution de la carrière. D'autre part, il est possible qu'il y ait une réelle augmentation de l'effet propre au fil des générations. Afin de pouvoir distinguer ces deux effets, il nous aurait fallu connaître la première profession exercée après les études, or nous ne possédons pas cette information pour le frère ou la sœur du répondant. On constate que pour la cohorte la plus jeune, pour laquelle la profession renseignée est la plus proche temporellement de la première profession exercée à la sortie des études, l'écart entre effet pur et effet capté dans une simple régression linéaire est plus réduit que pour l'ensemble de la population. Mais même dans ce cas, on surestime de plus de 20% l'effet de l'éducation si on ne tient pas entièrement compte de l'influence "totale" de la famille d'origine.

L'étude de l'effet propre de l'éducation (*pure effect of education*) grâce aux modèles de ressemblance dans la fratrie montre donc, que l'on considère l'ensemble des répondants ou simplement la cohorte la plus jeune, que la mesure par simple régression de l'effet de l'éducation sur la profession conduit à surestimer celui-ci d'au moins 20%. En ne tenant pas compte de ce que partagent les membres d'une fratrie, on impute en effet une partie de l'influence de l'origine sociale à l'école, ce que le modèle MIMIC permet de corriger.

### ***L'ampleur de la socialisation familiale centripète***

Au terme de cette première partie de l'étude statistique, nous voyons que le niveau familial explique une forte part de la variabilité des trajectoires. La cohésion des parcours au sein de la fratrie diminue au cours du cycle de vie, comme l'indique la différence d'importance de l'influence familiale cohésive pour les diplômés scolaires (55%) et celle qui correspond à la profession (33%), mais la cohérence des trajectoires des membres d'une même fratrie est loin d'être négligeable. Ces résultats nous permettent de mesurer la pertinence des théories macrosociologiques de la ressemblance dans la fratrie que nous avons présentées en introduction. Dans la mesure où la dispersion des parcours ne suit pas des logiques purement individuelles, il reste heuristique de raisonner en termes d'habitus de classe ou d'espaces différentiels de décision selon la position sociale de la famille pour caractériser les parcours dans la fratrie, même si comme le reconnaissent P. Bourdieu et R. Boudon, l'importance du milieu familial d'origine décroît avec la complexification des trajectoires sociales à l'âge adulte.



La théorie de l'individuation dans la famille contemporaine développée par F. De Singly (1996), qui nous sera utile tout au long de ce travail pour caractériser les rapports parentaux aux parcours de leurs enfants, montre que les normes contemporaines d'éducation qui favorisent l'épanouissement individuel entrent souvent en contradiction avec l'importance croissante des diplômes, qui impose la réussite scolaire et certains choix stratégiques comme cadre de toute différenciation individuelle :

"Obéir à des dieux dont les demandes ne coïncident pas oblige les parents et les jeunes à résoudre en permanence des contradictions. Avec l'aide parentale, les enfants doivent honorer la nature psychologique qui dort en eux, tout en acceptant de se soumettre à la culture scolaire. Ils y parviennent plus ou moins selon les capitaux dont dispose la famille, les stratégies que celle-ci met en oeuvre, l'histoire personnelle de chacun, la logique de fonctionnement des interactions au quotidien." (p.139)

Nous observons à l'aide des modèles de fratrie que la variation des parcours scolaires est expliquée à 55% par les familles, ce qui montre qu'en termes de niveau de diplôme, il subsiste une similarité importante dans la fratrie. La façon de traiter la contradiction entre construction de l'identité et conformité aux normes d'excellence scolaire dans la famille, et les moyens dont cette dernière dispose pour y parvenir, sont vraisemblablement très importants dans la production des différences entre familles, qui participent à ce chiffre élevé. Toutefois, à ce stade de l'analyse il nous est difficile de lier notre mesure de l'influence familiale à la question des inégalités, puisqu'il nous est impossible de savoir si la ressemblance sociale dans la fratrie est associée ou non une ressemblance entre la position des membres de la fratrie et celle des parents. En outre, nous ne pourrions observer dans le détail la façon d'articuler les différentes normes d'éducation, ainsi que leur intégration au sein de modes de socialisation plus ou moins cohésifs, que par une utilisation de récits biographiques.

Cette partie nous a donc permis de montrer en quoi les études de l'influence du milieu social d'origine fondées sur les seules caractéristiques observables dans les enquêtes statistiques sous estiment l'influence de la famille (environ de moitié) et surestiment l'effet propre de l'éducation. Comme nous l'avons observé, l'influence familiale "totale" au sens des modèles de ressemblance dans la fratrie est d'environ 50 à 55% pour les compétences dans le jeune âge et le niveau d'études, et 33% pour le score de la profession. L'hypothèse interprétative qui nous a conduit à estimer ces modèles est l'importance de facteurs non mesurables transmis par les socialisations parentale (verticale) et fraternelle (horizontale) pour expliquer la proximité des parcours dans la famille. Pour la vérifier et la préciser, nous allons maintenant observer comment varie la proximité des parcours selon les caractéristiques de la fratrie, puis des parents. Mais nous nous sommes aussi imposés une restriction en mesurant l'influence familiale à l'aide de la seule ressemblance dans la fratrie, par construction des modèles. Or il nous semble essentiel de pouvoir articuler cette mesure avec la question de la distance sociale des membres de la fratrie à la position des parents, qui nous renseignera de façon plus complète sur les liens existant entre socialisation familiale cohésive et inégalités.

### 3 - Les disparités de l'influence familiale cohésive selon la configuration familiale et la position sociale des parents

#### 3.1. Variation de l'influence familiale centripète selon la plus ou moins grande convergence des caractéristiques des membres de la famille

##### 3.1.1. La proximité des parcours en fonction du genre et de l'écart d'âge dans la fratrie

Nous avons dans la section précédente mis en évidence l'importance déterminante du facteur familial - et en grande partie de sa part inobservée - dans les parcours scolaires et professionnels, à l'aide de la similarité des parcours dans la fratrie. Toutefois les analyses que nous avons menées ne nous ont pas permis d'éclaircir ce que comprend ce facteur.

Une première piste afin de préciser cette influence familiale consiste à regarder comment celle-ci évolue en fonction de certaines caractéristiques de la fratrie ou de la famille. Pour ce faire, nous avons tout d'abord effectué une analyse de la corrélation à partir du coefficient de Pearson, qui s'applique à des variables quantitatives : nombre d'années d'études et score de la profession dans le cadre de l'enquête FQP.<sup>17</sup> Nous calculons sur une sous-population le coefficient de corrélation entre une variable donnée pour les répondants et la même variable pour leur frère ou sœur, afin de pouvoir comparer ces coefficients entre les différentes sous-populations. En comparant ainsi la force de la ressemblance des parcours dans la fratrie entre des partitions de notre échantillon, nous mesurons en fait les variations de l'influence familiale cohésive selon les caractéristiques qui définissent les différents sous-groupes. On compare par exemple la corrélation du niveau d'études entre les deux membres de la fratrie selon que ces derniers ont un écart d'âge plus ou moins important. Pour la partition entre sous-populations, nous privilégions l'usage de variables a priori démographiques (configuration de genre au sein de la fratrie par exemple), car un problème se pose dans le cas de variables directement liées à des inégalités de mobilité sociale, telles que la profession du père. Celles-ci ne sont en effet pas "neutres" dans l'analyse de l'influence familiale, et on se heurte à un problème d'endogénéité. En comparant par exemple la corrélation de niveau d'étude dans la fratrie parmi les fils de cadre, avec la corrélation qu'on obtient pour les enfants d'ouvrier, on ne tient pas compte du fait que l'espace des professions atteintes par les deux sous-populations n'est pas comparable<sup>18</sup>.

L'utilisation des coefficients de corrélation nous a permis d'examiner aisément la manière dont l'influence familiale varie selon plusieurs caractéristiques familiales. La corrélation est un moyen d'évaluer la ressemblance de parcours dans la fratrie, que nous relierons à l'influence familiale cohésive. Nous présentons ici les résultats les plus pertinents : coefficients de corrélation selon la configuration de genre dans la fratrie et selon l'écart d'âge entre ses membres. Pour ces résultats, on a également mis en place un modèle MIMIC sur chaque sous-population, dont le  $R^2$  est équivalent au coefficient de

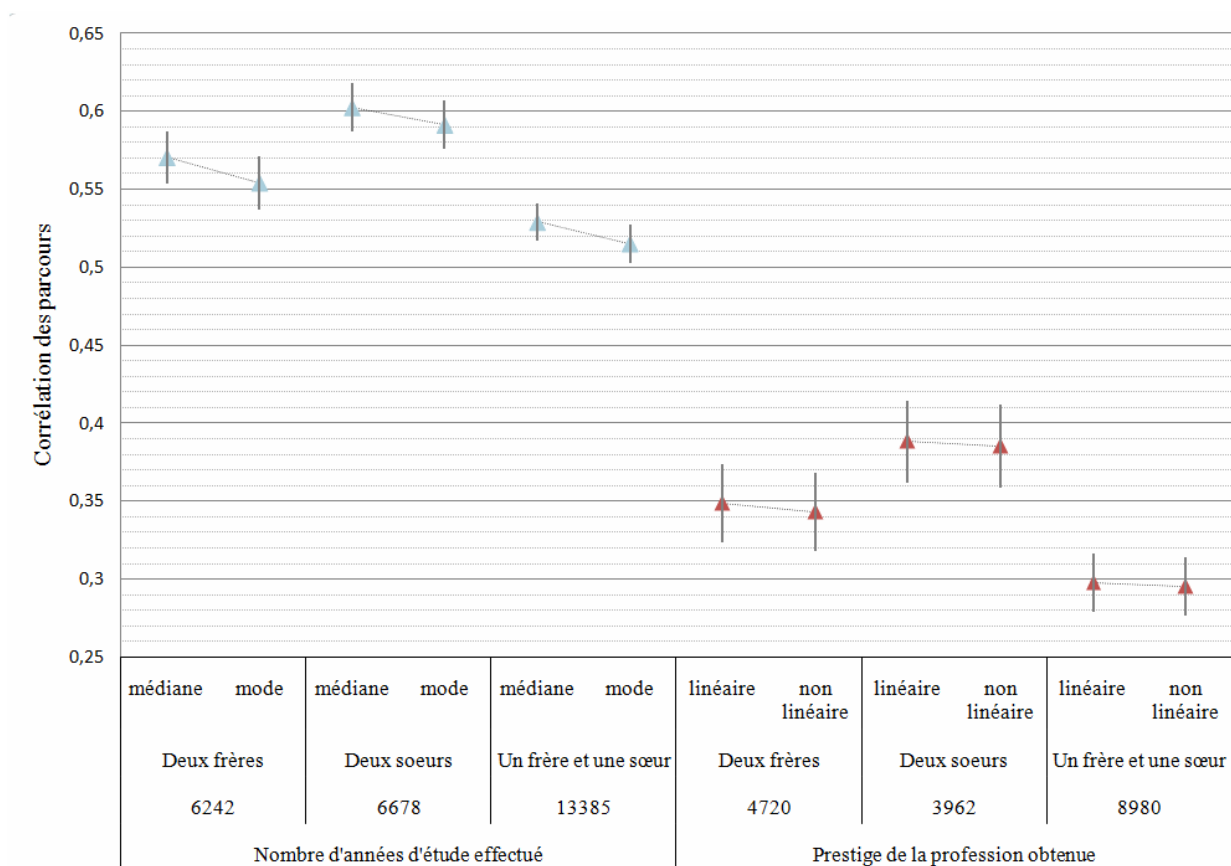
---

<sup>17</sup> Les coefficients de corrélation sont directement liés à l'analyse de la variance effectuée dans les modèles de fratrie. Ils sont par exemple utilisés par Sieben (2001) dans une analyse exploratoire précédant la mise en œuvre de modèles multiniveaux et MIMIC. Les premiers travaux sur l'ICC, qui se sont concentré sur des données par paires, étaient des modifications du coefficient de Pearson. La différence entre les deux approches est due au fait que, pour le coefficient de Pearson, les moyennes et variances sont déterminées sur chacune des populations (celle des enquêtés d'une part, celle des frères / sœurs d'autre part), alors que dans le cas de l'ICC ou des modèles MIMIC tels que nous les avons mis en œuvre on traite de manière symétrique les répondants et les autres.

<sup>18</sup> Le fait de comparer deux coefficients de corrélation calculés dans des groupes différents impose, pour qu'ils soient interprétables, que la variance de la variable d'intérêt soit comparable dans chaque groupe. Supposons par exemple que l'espace des professions atteintes par les fils d'ouvriers soit plus restreint que celui qu'atteignent les fils de cadres. La comparaison des coefficients de corrélation des parcours selon la PCS du père ne permettrait pas de dire si les parcours sont plus rapprochés dans les fratries dont les parents sont ouvriers que dans celles dont les parents sont cadres. Cela est dû au fait que la corrélation ne donne pas une mesure absolue de la ressemblance des parcours, mais seulement une mesure relative de cette dernière, rapportée à la variance totale des parcours dans le groupe. Or les différences de variance des parcours scolaires ou professionnels entre cadre et ouvrier sont directement liées à notre objet d'étude, ce qui empêche notre coefficient de corrélation d'être lié à l'influence familiale pour ce découpage de catégories. Il s'agit d'une forme de biais de sélection.

corrélation. L'intérêt de l'usage du MIMIC est la possibilité d'utiliser un bootstrap<sup>19</sup> pour confirmer la significativité des différences d'influence familiale observées entre les différents groupes.

## Configuration de genre et proximité des parcours dans la fratrie



Graphique 7 : Corrélation du nombre d'années d'études effectué et de la profession obtenue en fonction de la configuration de genre dans la fratrie

*Lecture : la corrélation entre les parcours professionnels dans la fratrie est d'environ 0,39 pour les fratries de deux sœurs alors qu'elle est d'environ 0,35 pour les fratries de deux frères. Source* Enquête FQP 2003

Les résultats observés font état d'une influence de la configuration de genre sur la ressemblance des parcours dans la fratrie. Dans les fratries de deux sœurs, on observe des parcours scolaires en moyennes plus rapprochés (corrélation de 0,60 du nombre d'années d'études) que pour les fratries de deux frères (0,57). Les fratries d'un frère et une sœur sont caractérisés par la corrélation la plus faible (0,53) (Voir le graphique 7)<sup>20</sup>. Ces résultats sont confirmés par l'utilisation de modèles MIMIC : la différence entre la part des variations du nombre d'années d'études expliquée par le facteur familial pour les configurations sœur/sœur (60,5%) et la part expliquée par le facteur familial pour les configurations frère/frère (57,0%)

<sup>19</sup> Voir la note explicative p.147 pour une définition du bootstrap. Ici le bootstrap est utilisé pour vérifier que la différence d'influence familiale constatée entre les sous-groupes (par exemple fratries avec un écart d'âge faible et fratries avec un écart d'âge fort) est significative.

<sup>20</sup> Lecture du graphique : les groupes de deux points reliés représentent la corrélation des variables considérées (nombre d'années d'études ou score de profession), corrélation calculée à l'aide de deux échelles différentes précisées en légende (nombre d'années modal ou médian pour le niveau d'études, score de profession estimé linéairement ou non linéairement pour le parcours professionnel). Les lignes verticales représentent l'intervalle de confiance à 95 %. Les modalités de la variable en abscisse sont précisées dans le tableau situé sous le graphique, accompagnées de l'effectif correspondant à chacune d'elles.

est significative au seuil de 1%, avec un  $t$  de Student estimé par bootstrap (avec 500 itérations) de 2,92. Les différences avec le cas des configurations frère/sœur (52,3%) sont significatives au seuil de 0,1%.

La proximité des parcours professionnels selon la configuration de genre connaît les mêmes variations. Les professions de deux soeurs sont les plus proches en moyenne (corrélation de 0,39), celles de deux frères sont plus faiblement corrélées (0,35 environ), et l'écart est le plus grand lorsque le sexe est différent (0,30). L'emploi des modèles MIMIC nous permet d'ajouter que les différences entre les parts des variations du score de la profession expliquées par le facteur familial selon la configuration de genre sont toutes significatives au seuil de 5% au moins. Ces parts expliquées par le facteur familial varient de la même manière : elles sont de 37,4% pour les configurations sœur/sœur, 33,4% dans le cas frère/frère, et 29,2% dans le cas frère/sœur.

Les fratries unisexes sont donc caractérisées par des parcours plus convergents que les fratries mixtes, et les fratrie de deux filles par une ressemblance en moyenne plus grande que celle qui caractérise les parcours dans une fratrie de deux garçons. Cette importance du genre peut s'interpréter par l'existence d'une socialisation parentale différentielle pour les filles et les garçons. L'importance du genre dans l'explication des parcours scolaires a été solidement établie, mettant en évidence une meilleure réussite scolaire des filles qui ne se traduit pas par une meilleure réussite professionnelle (C. Baudelot et R. Establet, 1992). C'est le résultat que nous avons trouvé grâce au modèle MIMIC (section 2.1.1). Deux filles ou deux garçons dans une même fratrie auront donc en moyenne des parcours plus proches qu'une fille et un garçon dont l'un(e) réussira plutôt mieux, l'autre plutôt moins bien, ou vice-versa selon la dimension (éducation ou profession) considérée. G. Henri Panabière (2010) montre l'importance de processus d'identification sexués dans la transmission culturelle entre parents et enfants :

"L'appartenance au même sexe semble dans certains cas faciliter la transmission de goûts, d'habitudes, par l'intermédiaire d'un processus d'identification sexuelle entre enfant et adulte (...). Lorsque l'on compare les liens entre les diplômés parentaux et les difficultés scolaires des collégiens dans l'ensemble de la population, dans la sous-population des garçons et dans celle des filles, on constate un plus grand effet sur les scolarités masculines du capital paternel et des liens plus intenses entre le capital maternel et la scolarité des filles."

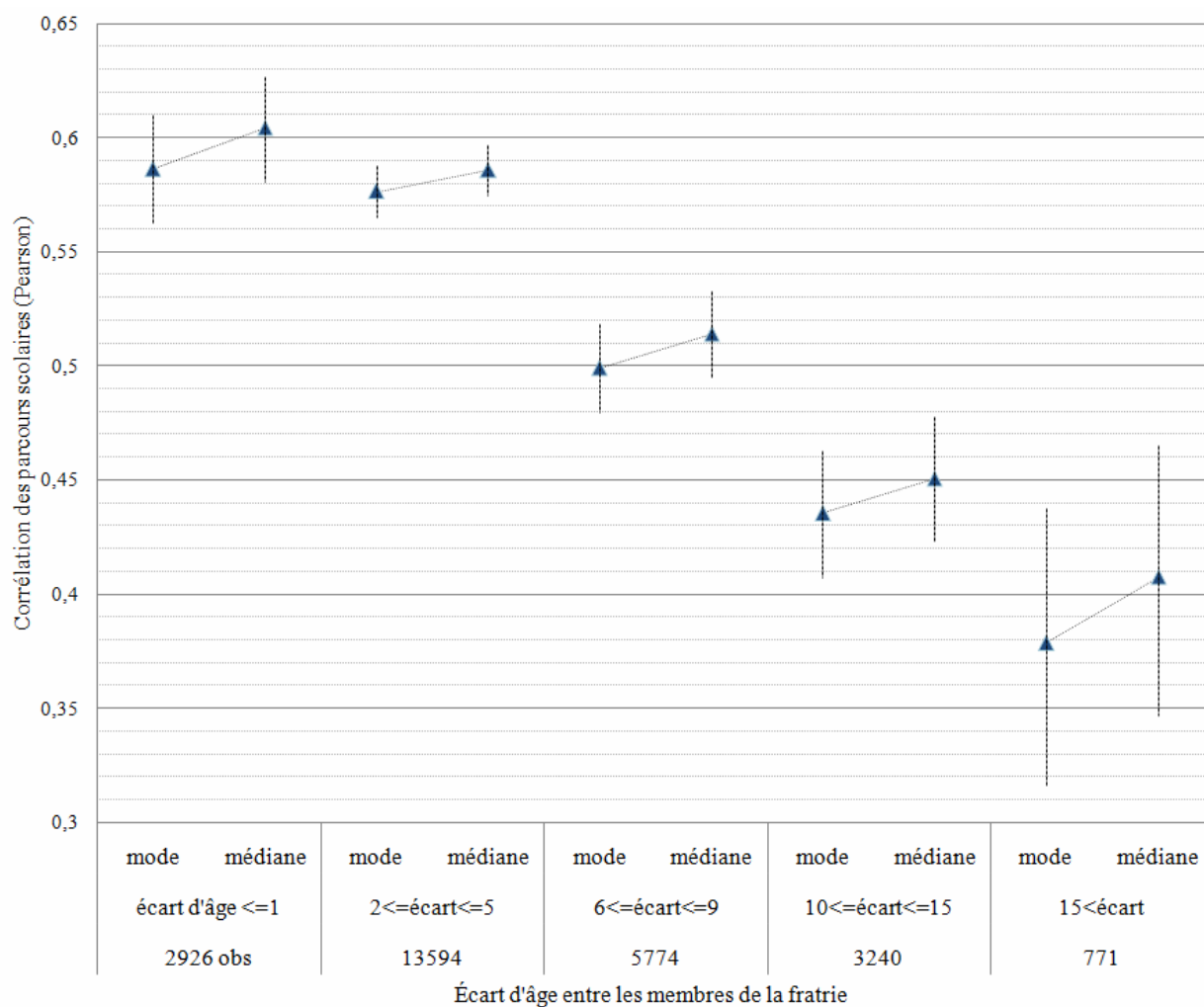
De Singly et Passeron (1984) ont analysé en détail l'articulation complexe entre socialisation de classe et socialisation sexuelle. Ils montrent notamment que dans les années 1980 la distance entre les sexes est "la plus forte entre les classes moyennes et les employés", et soulignent que "la loi qui rend compte des proximités différentielles entre classes socio-sexuelles n'est pas la même d'un bout à l'autre de la stratification sociale". Ces différences de socialisation parentale sont renforcées par la socialisation fraternelle, pour laquelle le genre est également déterminant (M. Court et G. Henri-Panabière, 2010).

Il faut toutefois souligner que l'importance de la configuration de genre est approchée de façon incomplète lorsque l'on ne considère qu'une partie de la configuration fraternelle de genre, à savoir uniquement la relation qui lie deux membres de cette fratrie. Si l'on n'observe que deux membres du même sexe dans notre enquête, il ne s'en suit pas nécessairement que l'ensemble de la fratrie est unisexe, or l'effet de la configuration de genre dépend aussi de tous les membres de cette fratrie. Les travaux d'A.-M. de la Haye (1986) ont par exemple montré à partir d'une étude portant sur des élèves de Terminale que les fratries mixtes favorisaient en moyenne davantage la présence de stéréotypes de genre. M. Buisson (2003) souligne quant à elle que les fratries unisexes, en raison de l'absence de l'un des sexes qui peut contrarier des aspirations parentales genrées, peuvent être caractérisées par des itinéraires en rupture avec les stéréotypes habituels<sup>21</sup>.

---

<sup>21</sup> M. Buisson a notamment étudié le cas d'une fratrie masculine dans laquelle un des frères s'est orienté vers la coiffure, qui est un métier habituellement associé à des stéréotypes féminins, et elle indique qu'*a contrario*, une fille peut jouer le rôle de "garçon de substitution" lorsque aucun autre membre de la fratrie n'est en mesure de répondre aux aspirations des parents, comme l'ont étudié A.-M. Daune-Richard et C. Marry (1990) "Autres Histoires de transfuges..."

## Ecart d'âge et proximité des parcours entre deux membres de la fratrie



Graphique 8: Corrélation des parcours scolaires dans la fratrie en fonction de l'écart d'âge entre les frères et sœurs

*Lecture : la corrélation entre les parcours scolaires est comprise entre 0,59 et 0,60 pour un écart d'âge inférieur ou égal à 1 an entre les membres de la fratrie (selon la méthode d'estimation du nombre d'années d'études, par le mode ou la médiane), et elle est comprise entre 0,50 et 0,51 dans le cas d'un écart d'âge compris entre 6 et 9 ans. Comme dans le graphique précédent, les lignes verticales figurent l'intervalle de confiance à 5%.*

**Source** Enquête FQP 2003

L'écart d'âge est également déterminant dans l'analyse de la proximité des parcours scolaires : la corrélation est comprise entre 0,58 et 0,60 pour les écarts d'âge inférieurs à 6 ans, elle est d'environ 0,51 pour un écart de 6 à 9 ans, et 0,45 pour un écart de 10 à 15 ans. Le modèle MIMIC donne 61,2% des variations du nombre d'années d'études expliquées par le facteur familial pour un écart compris entre 0 et 1 an, 58,3% pour un écart de 2 à 5 ans, 51,8% pour un écart de 6 à 9 ans et 48,4% pour un écart de 10 à 15 ans. Les différences entre deux catégories consécutives sont significatives au seuil de 5% (la différence entre les coefficients des deux dernières catégories étant tout juste significative<sup>22</sup>). On

<sup>22</sup> La statistique de Student estimée par bootstrap vaut 1,96.

observe qu'un écart d'âge important est nettement associé à une proximité moindre des parcours dans la fratrie.

Un écart d'âge plus grand induit en effet à la fois un traitement différent par les parents, et une socialisation fraternelle moins directe. Ici encore, deux interprétations sont possibles, selon que l'on met l'accent sur la socialisation verticale (de parent à enfant) ou horizontale (entre membres de la fratrie), puisque notre méthode ne permet pas de distinguer l'importance respective des deux facteurs. M. Buisson (2003) souligne qu'un écart d'âge important dans une fratrie peut impliquer pour ses différents membres l'impression de ne pas avoir été élevés de la même façon, voire même d'appartenir à une cohorte différente :

"(...)le même événement percute diversement chacun de leurs itinéraires car il intervient à une étape particulière de leur histoire personnelle."

Les différences d'âges, qui sont biologiques, deviennent également le support d'une perception différentielle des membres de la fratrie par les parents qui relève d'une construction sociale. L'analyse par M. Darmon (2001) du cas des jumeaux monosexués montre que malgré une similarité manifeste qui interdit la différenciation des deux jumeaux selon les critères d'âge ou de sexes habituellement utilisés, les familles reconstruisent des différences selon ces critères dans les qualificatifs qu'elles emploient pour caractériser et distinguer leurs enfants. La maturité, l'indépendance ou la relation aux individus de sexe opposé sont autant de caractères qui semblent renvoyer à un "âge social". Ce résultat portant sur un cas limite montre le caractère déterminant de l'identité sociale, distincte des caractères biologiques ou démographiques même si elle leur est en partie liée, dans la question de la socialisation parentale différentielle.

Dans le cas de l'enquête INED, une distinction paraît particulièrement intéressante au sein de la population : il a été possible d'identifier les jumeaux (358 paires) à partir de la variable d'identification des fratries et du jour de naissance. En utilisant cette nouvelle variable d'identification parmi les jumeaux, on obtient un coefficient ICC de 73% pour la famille<sup>23</sup>. L'influence familiale cohésive est donc beaucoup plus élevée dans le cas de jumeaux. On peut formuler plusieurs hypothèses pour expliquer ces résultats. La norme de différenciation des jumeaux, qui consiste à éviter de les élever de façon trop similaire, était vraisemblablement beaucoup moins répandue en 1965 que de nos jours. La socialisation parentale destinée à deux jumeaux pouvait être très différente de celle que les mêmes parents auraient destinée à deux membres de la même fratrie, même proches en termes d'écart d'âge, les premiers étant traités par les parents de façon beaucoup plus similaire. La socialisation fraternelle est dans tous les cas fortement renforcée pour des jumeaux, entre lesquels les interactions sont plus fréquentes et revêtent une importance particulière dans la construction de l'identité sociale. Même s'il nous est impossible d'en évaluer l'ampleur, on peut enfin supposer une influence du patrimoine génétique commun dans le cas de jumeaux monozygotes, qui se trouve renforcée par les influences éducatives et environnementales communes à ces deux individus.

L'influence familiale au sens de la ressemblance dans la fratrie, c'est-à-dire ce que nous appelons la socialisation familiale cohésive, varie donc en fonction de la configuration de genre et de l'écart d'âge de ses membres. Ce résultat est très cohérent avec l'hypothèse d'une socialisation fraternelle importante qui prend des formes différentes selon l'écart d'âge entre les frères et sœurs, le sexe de ces derniers, et est intensifiée dans le cas de jumeaux.

Cette étude des corrélations, qui nous permet de caractériser l'influence cohésive selon les caractéristiques de la fratrie, nous invite à interroger le rôle des parents. Nous allons ainsi considérer la

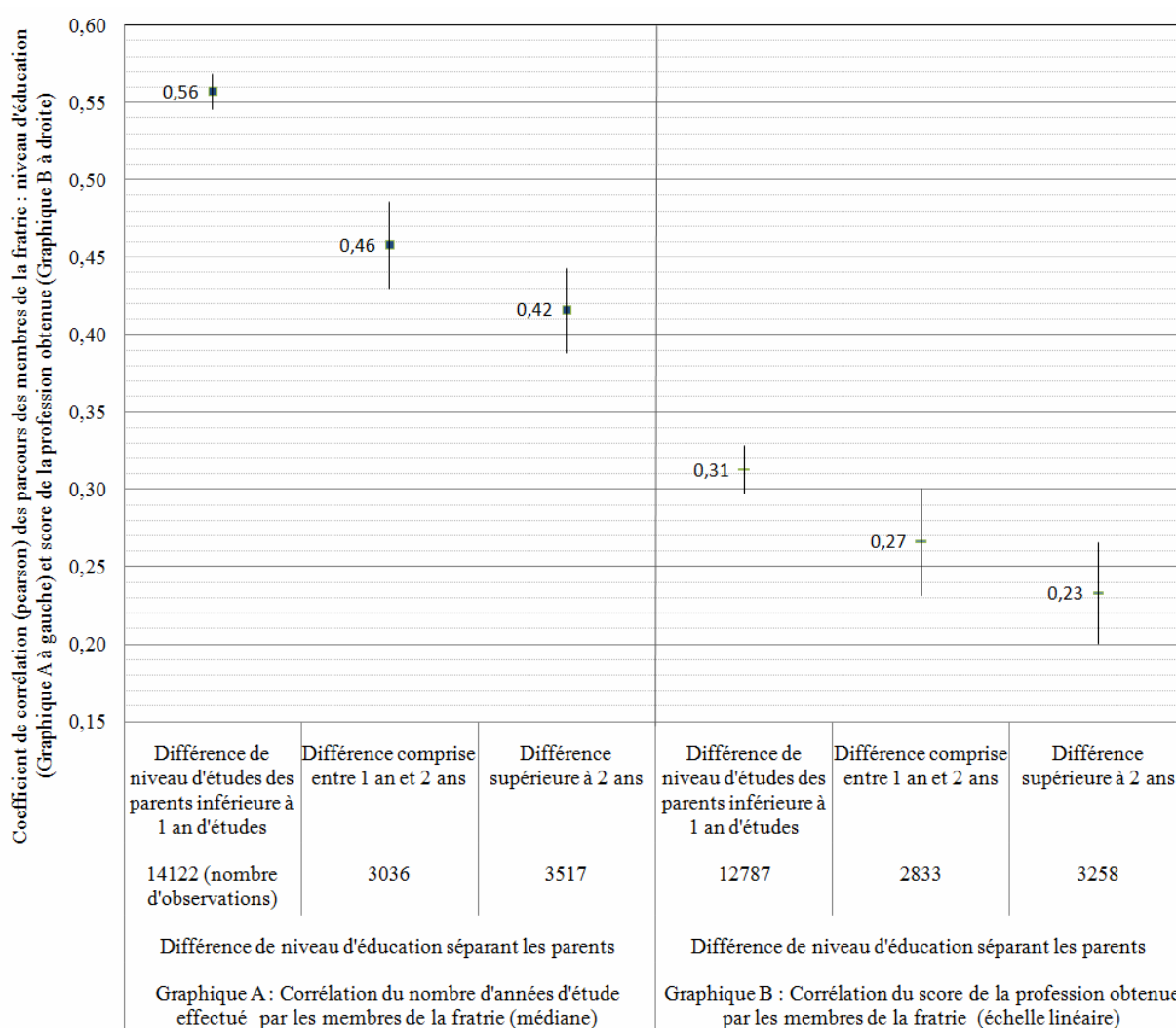
---

<sup>23</sup> On observe une très forte diminution du facteur familial inexplicé lorsqu'on intègre les variables explicatives : ce dernier ne vaut plus que 16,2 %. Ce résultat curieux nous incite à la plus grande prudence dans l'interprétation des résultats relatifs aux variables explicatives dans les familles de jumeaux.

composante verticale de cette influence familiale, en s'interrogeant sur le lien existant entre la différence de niveau d'études des parents et la cohésion des parcours dans la fratrie.

### 3.1.2. La proximité des parcours en fonction de la différence de niveau d'étude entre les parents

Comme nous l'avons indiqué, l'analyse des corrélations ne nous permet pas de comparer les corrélations de parcours dans la fratrie selon la profession ou le niveau d'études des parents, puisque le fait que l'espace des parcours possibles soit différent selon le sous échantillon considéré empêcherait de donner un sens aux différences observées. En revanche il nous est possible de comparer la corrélation des parcours dans la fratrie à la proximité des niveaux scolaires des deux parents. Le fait de regrouper dans une même catégorie tous les parents qui ne sont pas caractérisés par une différence de niveau d'éducation entre père et mère ne constitue pas un biais de sélection. Comme on inclut aussi bien des parents ayant tous les deux un niveau d'études élevé que des parents ayant tous deux un faible niveau d'études, la variance globale des parcours des enfants présents dans les différentes catégories d'écart de diplôme entre les parents est *a priori* comparable.



Graphique 9: Corrélations des parcours scolaires (A) et professionnels (B) dans la fratrie en fonction de l'écart de niveau d'études entre les parents

Lecture : la corrélation entre les parcours scolaires est de 0,56 pour des fratries dont les parents ont un écart de niveau d'études inférieur à 1 an (échelle médiane), et elle est de 0,46 lorsque cet écart est

*compris entre 1 et 2 ans. Comme dans les graphiques précédents, les lignes verticales figurent l'intervalle de confiance à 5%.<sup>24</sup>*

Le nombre de valeurs manquantes (diplôme des parents, diplôme d'un des membres de la fratrie ou profession de ces derniers non renseigné(e)), n'est pas négligeable : 5630 pour le graphique A et 5176 pour le graphique B. Cela invite à une certaine prudence dans l'interprétation.

**Source** Enquête FQP 2003

On observe une forte différence dans la corrélation des parcours scolaires selon le plus ou moins grand écart de niveau d'études entre les parents. Dans les fratries dont les parents ont fait un nombre égal d'années d'études, qui sont les plus nombreuses (14 122), la corrélation est de 56%. Elle tombe à 46% dans le cas de parents ayant une année d'étude de différence, et à 42% pour des parents ayant deux années d'études de différence ou plus.

Ce résultat est particulièrement intéressant pour notre étude du caractère plus ou moins cohésif de l'influence familiale. La nette correspondance entre l'homogénéité du capital culturel familial et la corrélation des parcours scolaires dans la fratrie conforte l'idée d'une socialisation parentale composée de forces contradictoires, réappropriées différemment par les différents membres de la fratrie selon des processus complexes. Dans son enquête qualitative portant sur les réussites scolaires en milieu populaire, B. Lahire (1995) avait déjà théorisé l'importance de cette hétérogénéité des caractéristiques familiales dans la socialisation :

"Ces différences, ces écarts ou ces contradictions au sein de la famille (certaines contradictions traversant même parfois les individus) sont aussi des rapports de forces, des tensions entre différents pôles familiaux, et la scolarisation de l'enfant dépend alors de ces rapports de forces modifiables du fait de l'évolution des destins individuels (naissance d'un autre enfant, mort d'un adulte, départ ou arrivée d'un des membres de la famille)."

Le lien entre mixité scolaire du couple parental et corrélation moindre du diplôme dans la fratrie met en jeu des processus complexes de socialisation dont il est difficile de rendre compte totalement. Les travaux de G. Henri-Panabière (2010) montrent notamment que l'hétérogénéité de niveau scolaire dans le couple parental peut participer de l'échec d'un des enfants dans des familles favorisées où la réussite scolaire est pourtant la plus fréquente statistiquement, puisque l'enfant en question peut s'approprier des caractères scolairement indésirables présents dans la socialisation familiale. B. Vernier (1999) a également mis au jour un "principe d'alternance" selon lequel "si le premier [enfant] ressemble à l'un des parents, le deuxième doit ressembler à l'autre", ce qui permet de maintenir une "égalité des droits dans l'appropriation symbolique des enfants"<sup>25</sup> entre les deux parents. L'enquête de Gaëlle Henri-Panabière montre la pertinence de ce principe, ainsi que son lien avec la transmission de dispositions plus ou moins scolairement rentables. Si deux membres d'une même fratrie sont régulièrement associés symboliquement, l'un à son père, et l'autre à sa mère, et que ces derniers n'ont pas le même niveau scolaire et n'ont donc pas eu la même relation au savoir scolaire, on peut supposer que leur niveau scolaire sera également divergent. Dans ce cas où chacun a plutôt tendance à reproduire le rapport au scolaire du parent auquel il est rapporté, et où le patrimoine parental est hétérogène, l'affiliation identitaire favorise une différenciation du parcours scolaire dans la fratrie.

La corrélation entre le score de profession obtenu par les membres de la fratrie est également liée, bien que dans une moindre mesure, à l'écart des niveaux scolaires des parents. Alors qu'elle s'élève à 31% pour les familles dont les parents ont fait le même nombre d'années d'études, elle est de 27% pour les

<sup>24</sup> Le choix de l'échelle (mode ou médiane) pour mesurer le niveau d'études est ici particulièrement important puisqu'il intervient à la fois dans la mesure de l'écart de niveau d'étude entre les parents, et dans celle du niveau d'étude dans la fratrie. Sans doute à cause de l'existence de ce double effet du changement d'échelle, on observe un résultat moins marqué à l'aide de l'échelle modale, ce qui invite à des précautions quant à l'interprétation.

<sup>25</sup> Cité par G. Porte-bannière, 2010.



familles dont les parents ont une année d'études d'écart et de 23% pour les familles dont les parents ont deux années ou plus d'écart. Les différences de similarité dans la fratrie sont moins prononcées que pour le nombre d'années d'études, mais on voit néanmoins la confirmation de notre résultat précédent. Les familles caractérisées par un niveau d'études plus hétérogène sont plus souvent liées à des fratries dont les parcours sont plus divergents.

Notre analyse par les corrélations et l'estimation de modèles MIMIC laisse plusieurs questions en suspens. Premièrement, nous n'avons pas pu comparer l'influence familiale selon la PCS, le diplôme des parents ou encore la taille de la fratrie. Opérer de telles partitions dans notre échantillon pour comparer la corrélation des parcours aurait posé des problèmes d'interprétation. Deuxièmement, pour poursuivre l'analyse des socialisations parentale et fraternelle selon l'origine sociale, il importe de ne pas se limiter à la seule proximité dans la fratrie, mais d'articuler cette dernière à la distance sociale aux parents. Cette perspective permet de vérifier l'hypothèse centrale des modèles de fratrie, en montrant dans quelle mesure l'influence familiale peut être effectivement identifiée à la ressemblance entre frères et soeurs.

### 3.2. Articuler ressemblance dans la fratrie, distance sociale aux parents et mobilité sociale subjective

L'analyse de fratrie ne livre qu'une réponse partielle aux questions complexes de l'influence familiale et de la mobilité sociale. D'une part, mesurer la proximité entre frères et soeurs ne dit rien de la distance sociale qui sépare les membres de la fratrie de leurs parents, et d'autre part, la divergence des parcours dans la fratrie peut signifier que l'héritage familial est inégalement réparti, ce qui n'est pas synonyme d'une faible influence familiale. Nous avons montré à l'aide du modèle MIMIC que la différenciation selon le rang n'explique qu'une faible part de la différenciation des parcours dans l'ensemble de l'échantillon, mais d'autres critères peuvent intervenir. Par exemple, les parents peuvent concentrer leurs ressources sur l'enfant dont ils pensent qu'il a le potentiel le plus élevé.

Nous construisons donc un nouvel outil de comparaison des parcours familiaux à l'aide de nos échelles numériques de nombre d'années d'études et du score de la profession. Il s'agit de trois variables (on utilise l'échelle modale pour le nombre d'années d'études et l'échelle non-linéaire pour le score de la profession) :

- **distance sociale au père** : la différence entre le nombre d'années d'études du père et la moyenne du nombre d'années d'études dans la fratrie ;

- **distance sociale à la mère** : la différence entre le nombre d'années d'études effectué par la mère et la moyenne dans la fratrie ;

- **distance sociale dans la fratrie** : la différence du nombre d'années d'études effectuée par chaque membre de la fratrie avec cette même moyenne.

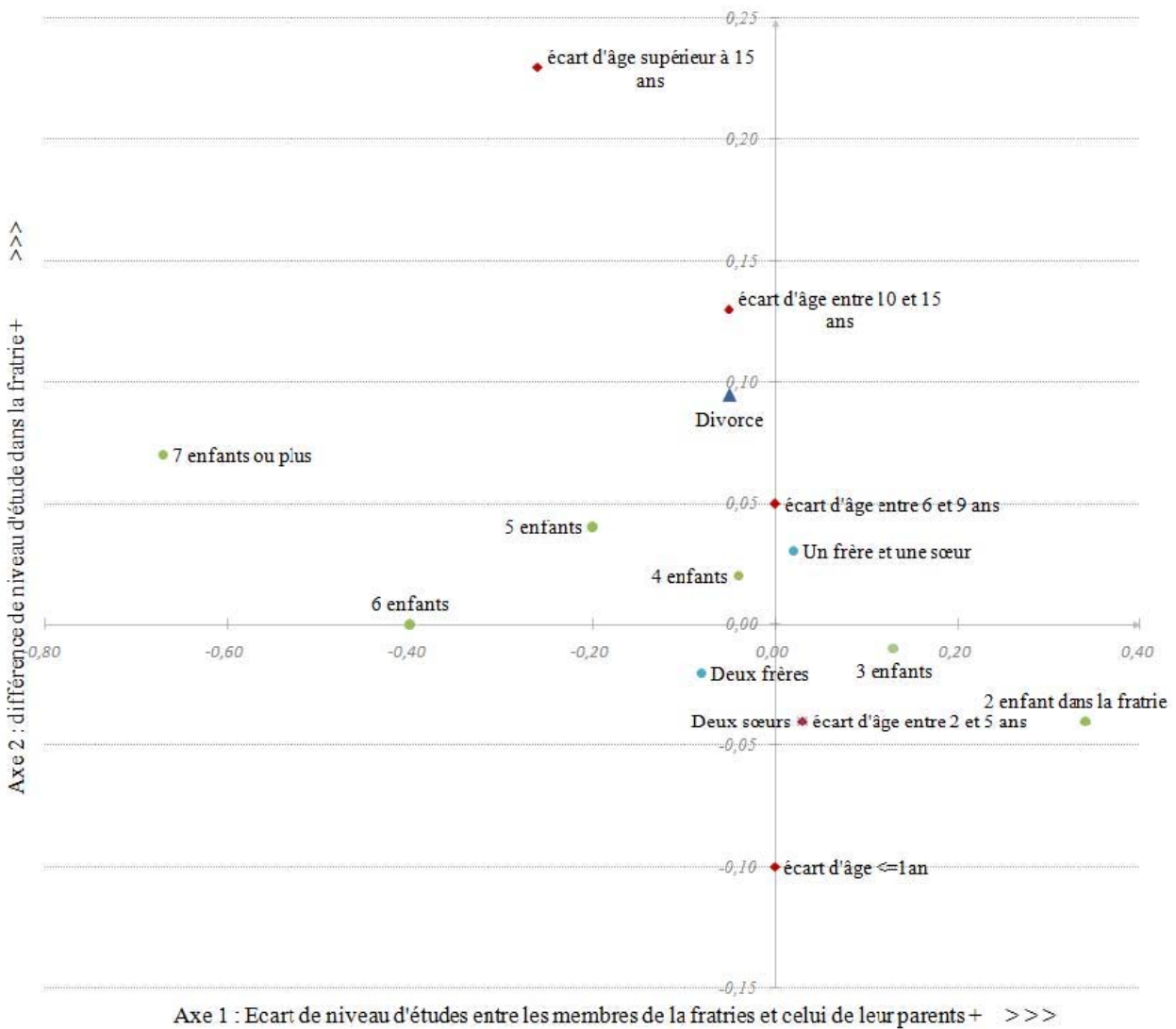
Les mêmes variables sont construites à partir non plus du nombre d'années d'études effectué, mais du score de la profession.

Nous utilisons deux méthodes d'analyse des données pour pouvoir effectuer une description des différents parcours possibles : une analyse en composantes principales, et une classification ascendante hiérarchique. À partir de variables dites "actives", la première méthode dégage des axes indépendants permettant de rendre compte de la dispersion des individus, que l'on place sur les axes en utilisant des variables "supplémentaires". Dans notre cas, on construit des axes à l'aide des trois variables de comparaison des parcours familiaux pour ensuite voir comment s'y distribuent les différentes caractéristiques familiales. La classification permet quant à elle de dégager des groupes les plus homogènes possibles à partir des variables actives, qu'il est ensuite également possible de caractériser à l'aide de variables supplémentaires.

### 3.2.1. Analyse en composantes principales à partir des écarts de niveau d'éducation

On effectue une analyse en composantes principales en prenant pour variables actives les trois variables concernant les écarts en termes d'éducation. Le premier plan de cette ACP est présenté ci dessous dans les graphiques 10 et 11. Ces deux graphiques représentent ainsi le résultat de la même ACP, mais l'intérêt de cette méthode, une fois les axes interprétés, est bien de faire varier les variables supplémentaire pour observer la façon dont différents types d'individus se placent sur ces axes.

Les deux premiers axes expliquent 87% de la variance de la distance sociale aux parents et dans la fratrie, le premier axe (horizontal) montre l'écart entre le niveau d'études moyen des deux membres de la fratrie et le niveau d'études respectif des parents en nombre d'années d'études, et le second axe (vertical) traduit l'écart de niveau d'études séparant les membre de la fratrie.



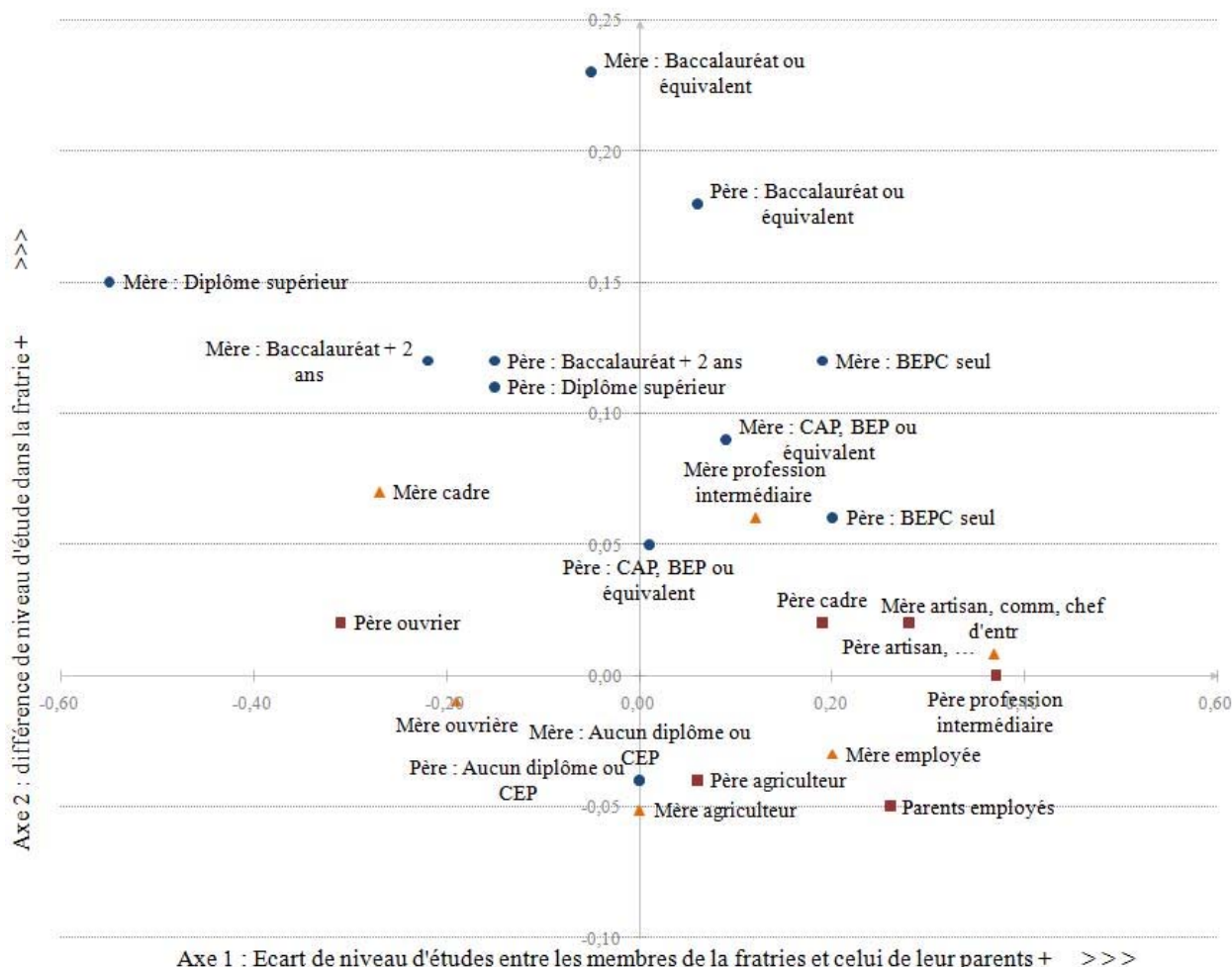
Graphique 10: Premier plan d'une ACP avec pour variables actives l'écart de niveau d'éducation dans la famille

Variables supplémentaires : caractéristiques de la fratrie, structure familiale

Source Enquête FQP 2003

Cette analyse complète notre étude de la variabilité de l'influence familiale cohésive selon les caractéristiques de la fratrie ou des parents par l'ajout d'une deuxième dimension d'analyse, puisque

nous pouvons interpréter l'axe de la proximité aux parents. Notre étude de la ressemblance et de la dissemblance dans la fratrie s'articule avec une étude de la proximité des fratries à la position sociale de leurs parents<sup>26</sup>. Nous pouvons situer différents groupes sur ces deux axes pour mettre au jour les proximités verticale et horizontale qui les caractérisent en moyenne comme pour l'analyse des corrélations, sans que les différences d'espace des destinées ne posent problème comme dans la partie précédente. Nous pouvons donc voir comment varie la ressemblance dans la fratrie, ainsi que la ressemblance avec les parents selon la PCS du père ou le nombre d'enfants dans la fratrie, ce qui posait des difficultés pour l'analyse des corrélations.



Graphique 11: Premier plan d'une ACP avec pour variables actives l'écart de niveau d'éducation dans la famille

Variables supplémentaires : caractéristiques des parents, origine sociale

Source Enquête FQP 2003

On regarde la répartition des catégories d'écart d'âge, de taille de la fratrie et de configuration de genre sur le plan (Graphique 10). L'écart d'âge semble très largement lié à l'écart de niveau d'études dans la fratrie, et relativement indépendant de l'écart de niveau d'études avec les parents. C'est également le cas

<sup>26</sup> Comme nous l'avons précisé, nous utilisons le nombre d'années d'études moyen dans la fratrie ou le score de profession moyen pour le comparer à celui de chaque parent.

de la configuration de genre, les membres des fratries de filles étant plus proches en termes de niveau d'études que les fratries de garçons, elles-mêmes plus proches que les fratries mixtes.

La taille de la fratrie, au contraire, est davantage corrélée à une distance plus grande au niveau d'études des parents. Ce résultat nous montre que le choix d'exclure de notre analyse les enfants uniques nous conduit à écarter une catégorie dans laquelle les parcours sont particulièrement proches de ceux des parents, donc pour laquelle l'influence familiale est particulièrement marquée. Sieben (2001) a montré au contraire que l'influence de la famille était identique pour les enfants uniques et le reste de la population, et en a déduit que l'exclusion de cette catégorie ne posait pas de problème particulier, ce qui ne semble pas vrai pour notre échantillon.

On remarque que le divorce des parents pendant la scolarité va de pair avec une plus grande distance de niveau d'études dans la fratrie, ce qui nous renseigne sur un des liens entre nouvelles formes familiales et proximité dans la fratrie. La taille de la fratrie apparaît peu corrélée avec l'écart de niveau d'études entre frères et sœurs mais est liée à une plus grande proximité avec le niveau scolaire des parents. Nous ne raisonnons pas ici toutes choses égales par ailleurs et cette plus grande proximité aux parents peut être liée à une position sociale plus défavorisée.

Nous pouvons maintenant analyser la position sur ces axes selon la position sociale des parents : PCS du père et de la mère, diplôme de ces derniers (Graphique 11). On remarque sur l'axe 2 que les familles dans lesquelles la mère est cadre ou exerce une profession intermédiaire sont caractérisées par un degré de différenciation du niveau d'études dans la fratrie un peu plus élevé, mais ces deux catégories correspondent à un écart entre parents et enfants très faible pour les mères cadres, et plus élevé pour les mères exerçant une profession intermédiaire. L'axe 1 explique en effet la plupart de la dispersion du nuage. Il sépare les familles de parents ouvriers ou dont la mère est cadre, caractérisés par un écart faible de niveau d'études avec les parents, du reste des professions des parents, à l'exception des agriculteurs dont la position sur l'axe est très proche de la moyenne.

L'importance de l'axe 1 pour expliquer les différences d'influence familiale selon l'origine sociale nous confirme l'intérêt de compléter notre analyse de la proximité dans la fratrie par une étude de la proximité à la position sociale des parents. Une telle articulation nous permet de chercher le lien qui existe entre la question de l'influence familiale mesurée par la ressemblance dans la fratrie et celle de la mobilité sociale, qui utilise précisément la distance de la profession obtenue par les enfants à celle de leur parents.

### *3.2.2. Classification des parcours de mobilité sociale en fonction des formes d'influence familiale*

Pour préciser l'interprétation de l'influence familiale, et en particulier les différents types d'articulation existant entre proximité verticale et proximité horizontale dans la famille, nous réalisons une classification ascendante hiérarchique avec consolidation par la méthode des centres mobiles. Nous utilisons les six variables actives suivantes: les écarts de niveau d'étude et de score de profession dans la fratrie, ainsi que les mêmes écarts avec la situation du père et avec celle de la mère.

Nous avons choisi de construire trois classes en fonction de la règle du coude (décrochage de l'inertie interclasse à partir de 4 classes). Cela nous permet de dresser une typologie des différents parcours familiaux (voir tableaux 17 et 18 en annexe). Nous utilisons comme variable supplémentaire une variable de mobilité subjective qui renseigne si la personne a le sentiment d'avoir accédé à un statut

plus élevé, équivalent ou plus bas que son père pour décrire ces classes en termes de mobilité ascendante ou descendante<sup>27</sup>.

- **Classe 1 (57% de la population): reproduction sociale marquée** Cette classe est caractérisée par une forte proximité à la fois dans la fratrie et avec les parents, pour le niveau d'études et le score de profession<sup>28</sup>. En décrivant la classe, on voit que les grandes fratries (4 individus ou plus) et les familles divorcées sont surreprésentées<sup>29</sup>. C'est aussi le cas des parents agriculteurs ou sans diplôme. La part des individus estimant avoir atteint un statut "bien plus élevé" que leur père est la plus faible dans ce groupe, alors que la part des personnes estimant avoir atteint "à peu près le même statut" est la plus élevée.

- **Classe 2 (23% de la population): forte différenciation des parcours dans la fratrie** Les écarts dans la fratrie sont supérieurs à la moyenne, ainsi que les écarts de niveau d'étude avec les parents. Les écarts avec les parents du score de la profession sont égaux à la moyenne. Cette classe est la plus hétérogène. Y sont surreprésentées les fratries de deux individus, et les familles n'ayant pas connu de divorce pendant la scolarité. Les parents artisans, commerçants ou chefs d'entreprise, les mères exerçant une profession intermédiaire, et les pères cadres le sont également. Enfin, les mères titulaires du seul BEPC ou bachelières et les pères diplômés du supérieur sont surreprésentés.

- **Classe 3 (20% de la population): forte mobilité familiale** L'écart dans la fratrie est inférieur à la moyenne pour le score de profession. L'écart avec les parents est très supérieur à la moyenne pour le niveau d'études et le score de la profession. Les modalités surreprésentées sont les fratries de trois membres, les familles n'ayant pas connu de divorce pendant la scolarité, les pères cadres, employés ou profession intermédiaire et les mères employées. Cette classe contient la plus forte proportion d'individus estimant avoir un statut "bien plus haut" que leur père, et les proportions d'individus de même statut ou de statut inférieur à celui de leur père les plus basses.

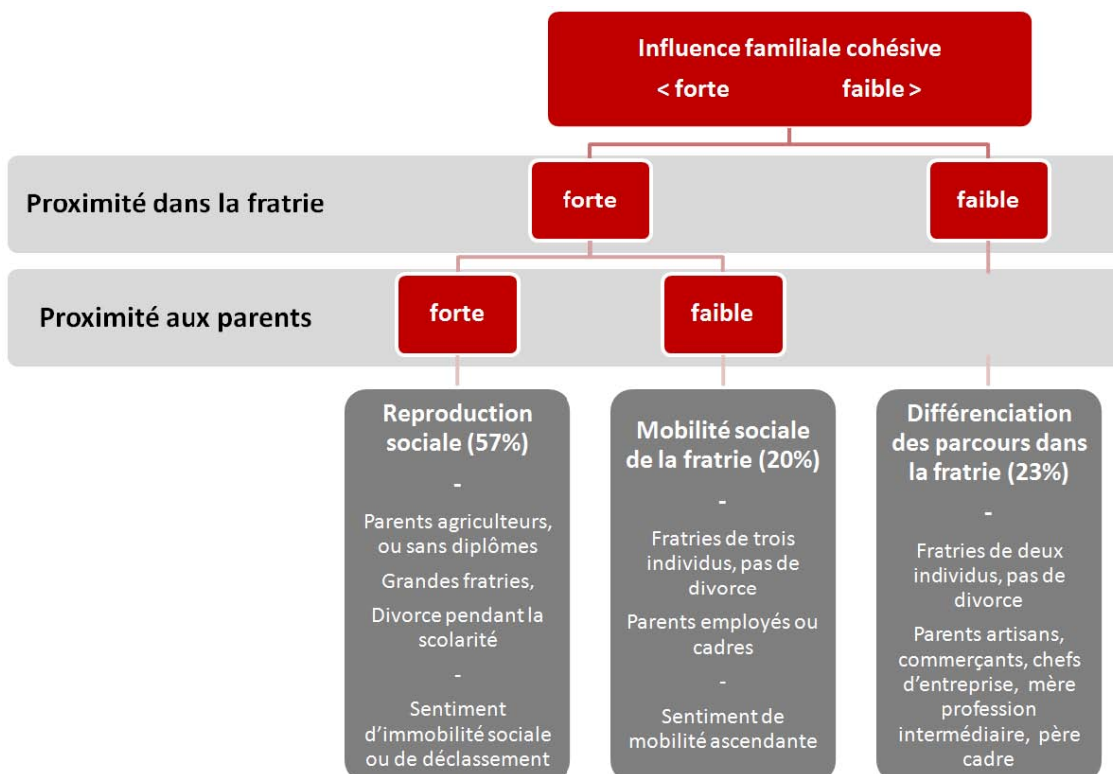
Ces résultats montrent que l'existence d'une proximité dans la fratrie, et donc d'une influence familiale forte estimée par les modèles employés dans la partie précédente, peut masquer des parcours familiaux très différents. D'un côté la classe 1 pour laquelle la mobilité sociale faible semble due au manque de ressources des familles (absence de qualification des parents, positions socio-économiques basses), et de l'autre la classe 3, c'est-à-dire les plus favorisés, caractérisés par une mobilité ascendante plus importante. La proximité dans la fratrie montre dans ces deux cas une influence familiale certes liée à l'origine sociale, mais qui ne se résume pas à ce qui est mesuré par les variables usuelles. Les caractères inobservés partagés par les membres de la fratrie montrent la pertinence du niveau familial pour expliquer les situations de mobilité.

---

<sup>27</sup> Cette variable n'est renseignée que pour l'enquêté, et pas pour le membre de sa fratrie tiré au sort, donc nous n'interprétons les informations qu'elle donne que pour les classes où l'écart de score de la profession est faible dans la fratrie.

<sup>28</sup> Il apparaît ici nécessaire de préciser l'ordre de grandeur des proximités et distances en termes de profession. Les valeurs du score de proximité sont reproduites en annexe. La distance moyenne dans fratrie pour la classe 1 est par exemple de 1,21, et celle qui sépare en moyenne les frères et sœurs de la classe 2 est de 3,76. La première différence est égale en valeur à celle qui sépare le score d'un gardien d'immeuble (-2,9) de celui d'un agent de surveillance (-1,7), alors que la seconde est celle qui sépare le score du gardien (-2,9) de celui d'un assistant de direction ou d'une sage-femme (0,7). Voir Chambaz, Maurin, Torelli (1998) pour plus de précision quant à l'interprétation des écarts de score.

<sup>29</sup> La surreprésentation ne désigne pas ici le fait qu'une modalité est majoritaire dans la classe décrite, mais plutôt que sa fréquence est plus importante en proportion que dans la population totale.



Graphique 12: Représentation graphique de la typologie articulante la ressemblance dans la fratrie (influence familiale cohésive) avec la proximité sociale aux parents

*Lecture : La classe 1 est décrite comme représentative d'une reproduction sociale marqué puisqu'elle conjugue une forte proximité horizontale des parcours scolaires et professionnels dans la fratrie, et donc une forte influence familiale cohésive au sens des modèles de fratrie, et une forte proximité verticale du niveau de diplôme et de la profession avec ceux des parents.*

**Source** Enquête FQP 2003

La classe 1 semble illustrer les théories macrosociologiques des années 1960-1970 que nous avons présentées en introduction. L'échec scolaire des classes les moins favorisées peut être résumé soit par l'absence d'un "capital culturel" conforme aux exigences scolaires dans la famille, et dont souffrent tous les membres de la fratrie, soit par un régime de décision lié aux moindres ressources financières et informationnelles, également partagé par l'ensemble de la famille.

Une telle "reproduction sociale" dans le haut et surtout ici le bas de la hiérarchie sociale, bien que statistiquement fréquente (ici 57 % de l'échantillon), n'est pas pour autant nécessaire. L'analyse des "héritiers" en difficultés scolaires (G. Henri-Panabière, 2010) ou des réussites improbables en milieux populaires (B. Lahire, 1995), montre la complexité de la transmission familiale des ressources culturelles. L'efficacité de cette transmission varie en fonction des indicateurs d'origine sociale et de niveau d'études de la famille, mais aussi de caractères rarement renseignés dans les enquêtes de la statistique publique :

"selon les conditions dans lesquelles les titres scolaires ont été obtenus (à l'issue de parcours plus ou moins heurtés, dans le cadre d'une formation initiale ou une reprise d'études, etc.), selon qu'ils ont donné accès à une profession supérieure ou non, selon qu'ils s'inscrivent dans une lignée scolairement dotée ou non, ou encore selon l'homogénéité du couple parental." (G. Henri-Panabière)

De telles variables difficilement observables dans les enquêtes se traduisent dans une proximité plus ou moins grande des parcours dans la fratrie. A origine sociale à première vue égale, les caractères

"secondaires" (Lahire) permettent d'expliquer soit une ressemblance sociale des parcours dans la fratrie, signe d'une transmission culturelle "régulière", soit la réussite ou l'échec improbable d'un des membres et donc une distance plus grande entre membres de la fratrie, expliquée par une transmission de caractères secondaires davantage contradictoires (par exemple, pour des classes favorisées, une importance accordée à l'école, un capital culturel objectivé important mais des pratiques indifférentes envers la culture légitime) . Ce dernier cas est illustré par la classe 2, pour laquelle on observe à la fois une distance à la position des parents et une distance entre les parcours des membres de la fratrie.

La classe 3 illustre une situation de mobilité familiale, à savoir la réussite des membres de la fratrie, qui obtiennent des diplômes et un statut plus élevés que celui de leurs parents. Dans cette classe, la mobilité bénéficie aux deux membres de la fratrie étudiée, ce qui laisse penser à des caractères secondaires cohérents, et compatibles avec la culture scolaire. Une telle cohérence est plus fréquente dans des catégories intermédiaires diplômées que dans les familles populaires étudiés par B. Lahire, où le fait de faire vivre un capital culturel, d'accorder une place symbolique importante à l'école et d'organiser un ethos familial autour de la réussite scolaire relève davantage de l'exception, comme le montrent la description qu'il fait du parcours de R. Hoggart et les portraits 23 à 25. Parmi les catégories surreprésentées dans cette classe, on trouve d'ailleurs des enfants d'employés ou de personnes exerçant des professions intermédiaires, ce qui confirme cette idée.

La classe 2 pose en outre la question du lien entre différenciation des parcours dans la fratrie et influence familiale. Peut-on considérer que l'influence familiale est faible lorsque les parcours sont différents dans la fratrie? Nous avons déjà vu deux explications contredisant cette thèse. L'influence de caractères familiaux secondaires, plus ou moins contradictoires, peut conduire à une différenciation des parcours scolaires dans la fratrie, comme nous l'avons noté en suivant l'analyse des parcours scolaires statistiquement improbables. B. Zarca fournit une autre explication, selon laquelle une transmission différenciée se traduit par un héritage inégal du statut professionnel du père. Sont d'ailleurs surreprésentés dans cette classe les enfants d'artisans, commerçants ou chefs d'entreprise : cela rejoint l'analyse de S. Gollac (2009) qui montre que la différenciation de transmission des ressources familiales au sein de la fratrie est prononcée chez les indépendants :

"Les fils, enfants uniques et aînés sont ceux qui bénéficient le plus fréquemment d'investissements particuliers de la part de leurs parents, tant financiers qu'en capital humain informel."

Un autre type d'explication a été mis en évidence, à savoir l'existence d'une forme de socialisation favorisant pour chacun le développement d'une identité personnelle distincte de celle des autres membres de la famille, parents comme enfants (De Singly, 1996). Cette dernière hypothèse est aussi confirmée par les études des styles éducatifs des familles (Kellerhals et Montandon, 1991), qui montrent l'existence d'une pluralité de fonctionnements de la cohésion familiale, dont celui d'"association". Ce dernier est fondé sur une forte individuation, une négociation des rôles au sein de la famille et une ouverture sur l'extérieur. Cette forme familiale est selon les auteurs davantage représentée quand on monte dans l'échelle sociale, ce qui est cohérent avec nos résultats.

On a montré qu'une influence familiale forte recouvre des situations diverses qui tiennent pour partie de la mobilité ascendante, mais pour plus de la moitié de notre échantillon d'une tendance à l'immobilité sociale. Enfin, l'analyse de notre deuxième classe nous invite à plus de prudence au sujet de notre mesure de l'influence familiale cohésive. Le fait d'exclure par construction les différences entre frères et sœurs de cette mesure conduit à écarter des formes d'influence familiale qui passeraient précisément par ce biais, et qu'il nous faut donc étudier à partir d'une autre méthode. De telles limites dues aux hypothèses posées et aux techniques employées sont inhérente à toute mesure, mais les souligner nous semble nécessaire pour en préciser l'interprétation au regard de notre sujet, la ressemblance et la différenciation dans la fratrie, ainsi que pour mieux délimiter la pertinence respective des analyses quantitative et qualitative.

## Apports de l'analyse de la ressemblance dans la fratrie au niveau macrosociologique et intérêt d'une étude des processus de différenciation

Nous avons mis en évidence qu'une large partie des trajectoires scolaires est expliquée par l'influence "totale" de la famille au sens de l'analyse de fratrie, qui fonctionne comme une force rapprochant les parcours des membres d'une même fratrie. Cette mesure résulte de l'importance des différences interfamiliales (55%) par rapport aux différences intrafamiliales (45%). Comme l'indiquent N. Picard et F.-C. Wolff, la question de l'importance relative des divergences de parcours intra- et interfamiliale constitue un enjeu de politiques publiques important :

"Si l'on pouvait admettre que les inégalités dans les parcours scolaires sont essentiellement des inégalités entre familles, alors il apparaîtrait tout à fait légitime de mettre en œuvre une redistribution publique au profit des familles moins favorisées par l'intermédiaire des chefs de famille, comme cela est usuellement fait. Les ressources supplémentaires reçues par ces derniers permettraient alors d'améliorer la situation de chacun de leurs enfants. En revanche, si les inégalités sont fortes au sein même des fratries, alors il peut être préférable de cibler par des mécanismes de redistribution spécifiques les enfants qui seraient relativement défavorisés par rapport à leurs frères et sœurs. La redistribution publique ne devrait plus être pensée au niveau des familles, mais au niveau des enfants." (N. Picard, F.-C. Wolff, 2011)

Nos résultats ne permettent pas de proposer de solution à ce débat complexe, mais fournissent des éléments en rappelant l'importance des inégalités entre familles pour le niveau d'études. Ces mêmes inégalités sont plus réduites dans le cas du score d'appartenance professionnelle, pour lequel on trouve une influence familiale d'environ 33%.

La moitié de cette influence dans le cas du niveau d'études et du score de profession (enquête FQP), est liée aux indicateurs traditionnels de l'hérédité sociale, à savoir la profession et le diplôme des parents, la profession des grand-parents, ainsi que les variables individuelles telles que le genre et le rang dans la fratrie. La taille de la fratrie est également incluse dans ces modèles, et nous avons montré qu'elle était également liée à la proximité de la position sociale des membres de la fratrie avec celle des parents. La transmission de dispositions par les parents, ou encore l'idée d'un référentiel de décision commun ont été comme on l'a vu théorisées par la sociologie française du système éducatif dans les années 1960, qui permet d'interpréter cette partie manifeste de l'influence familiale cohésive.

Les traditions sociologiques françaises et américaines ont en outre étudié l'influence familiale commune aux membres de la fratrie en lien avec la question de l'égalité des chances. Notre classification nous a permis de souligner dans cette perspective la complexité de l'articulation entre influence familiale et mobilité sociale, puisque qu'une proximité importante dans la fratrie peut cacher des parcours de mobilité relevant d'une mobilité fraternelle ou d'une reproduction sociale.

L'intérêt de cette mesure est d'inclure également tout ce qui résulte d'une socialisation familiale partagée par les membres de la fratrie, mais correspondant à des caractéristiques non manifestes dans nos enquêtes. Il est plus difficile de rendre compte de cette part de l'influence familiale cohésive ne dépendant pas directement de la profession ou du diplôme des parents. C'est le cas de certaines dispositions transmises telles que la maîtrise du langage, ou encore des dispositions envers l'apprentissage et l'organisation, qui facilitent la réussite scolaire. B. Lahire (1995) parle par exemple d'une transmission de caractères "secondaires" pouvant comprendre des "indésirables", dans la socialisation des familles où les ambitions scolaires des parents pour leurs enfants sont en décalage avec leur propre rapport au savoir et à l'école. Les valeurs familiales ont également une importance particulière pour caractériser les éléments cohésifs de la socialisation parentale, c'est une direction qu'il nous importera de développer dans notre partie qualitative.

Les termes d'"influence familiale" ou de "forces cohésives de la socialisation" peuvent laisser imaginer une transmission uniquement parentale, qui prendrait par exemple la forme d'une stratégie ou de facteurs plus informels transmis dans l'éducation. Comme nous l'ont indiqué les travaux de M. Buisson,



ainsi que ceux de M. Court et G. Henri-Panabière, la socialisation familiale prend également des formes horizontales entre membres de la fratrie. L'importance des variations de la corrélation des parcours dans la fratrie en fonction des configurations de genre et de l'écart d'âge que nous avons mises au jour le confirme, bien qu'il soit difficile de démêler ce qui résulte d'un traitement plus similaire des parents envers des enfants du même sexe ou d'un âge rapproché, de ce qui est à relier à une transmission fraternelle. Ces influences familiales sont enfin à relier avec le patrimoine génétique en partie partagé par les membres de la famille. Celui-ci est difficilement séparable des effets de l'éducation et de l'environnement, mais n'est sans doute pas pour autant négligeable. L'état d'avancement des travaux portant sur ces questions permettent encore difficilement au sociologue de formuler des hypothèses à ce sujet<sup>30</sup>.

En outre, comme on inclut dans l'influence familiale tout ce qui est commun aux membres de la fratrie, on capte également des influences de l'environnement communes aux deux membres, par exemple dues au quartier de résidence ou aux pairs. L'existence de pratiques ségrégatives en matière de logement dans les catégories supérieures légitime en partie ce fait, mais il n'est pas exclu que pour une partie de la population on mesure un effet qui n'est pas à proprement parler familial. Il en est de même avec l'influence des pairs. Les parents peuvent contrôler les fréquentations de leurs enfants, ou ces derniers ne choisir que des camarades ayant une position sociale proche de la leur. Les analyses de l'influence des pairs sur les résultats scolaires fondées sur des données de réseaux montrent pourtant qu'au delà de l'effet de sélection des pairs, il existe un effet propre de ces derniers (Lomi, Snijders et alii, 2011). Pour ces deux raisons, l'influence cohésive que nous mesurons ne peut pas être considérée comme uniquement familiale, même si la famille joue vraisemblablement un rôle prépondérant au sein de ces forces de socialisation.

Les différentes formes d'influence familiale qui favorisent une différenciation dans la fratrie sont par construction du modèle exclues de l'influence familiale mesurée. Notre classification nous a permis d'esquisser une caractérisation de catégories de la population particulièrement caractérisées par ce type d'influence. Mais plus largement, nous ne pouvons pas nous contenter de caractériser l'influence de la famille sur les parcours scolaires et professionnels dans la fratrie par une socialisation cohésive. Certes, l'emploi des modèles de fratrie tire toute sa pertinence de son hypothèse centrale de mesure de la ressemblance des parcours fraternels à un niveau agrégé. Mais nous avons vu avec les travaux de F. de Singly (1995) l'existence de normes familiales soucieuses de l'épanouissement de l'enfant, qui s'intègrent selon lui au sein d'une réaction sociale à l'importance croissante de la concurrence scolaire, et participent d'une tension dans les modèles éducatifs parentaux. Ainsi, la part de variance qui n'est pas attribuable à la famille ne reflète pas mécaniquement la part de la variance qui relève des choix ou des caractéristiques individuelles.

L'hypothèse de l'existence d'une socialisation familiale cohésive, dont nous avons estimé l'ampleur, ne peut à notre sens que s'inscrire dans une étude des différentes formes de socialisations familiales, cohésives et disjonctives, et de leur articulation dans l'élaboration de parcours scolaires et professionnels. Toutefois, il nous est impossible de traiter l'ensemble de cette question à un niveau macrosociologique, puisque le fait de théoriser les différents processus de socialisation et leurs modalités d'application nécessite de s'appuyer sur une contextualisation. Le changement d'échelle que cela

---

<sup>30</sup> Nous ne développons pas ici cette question, qui n'est pas centrale pour notre propos, mais nous suivons I. Sieben (2001) qui indique que les modèles de fratries permettent vraisemblablement d'inclure dans l'influence familiale mesurée un effet du partage de traits génétiques par les membres d'une même fratrie (quelle que soit sa forme, et bien que nous connaissions mal son ampleur). La question du biologique n'est que rarement posée par les sociologues, précisément parce qu'elle est apparemment opposée au postulat de l'importance décisive de la socialisation (Lahire, . Les sociologues sont ainsi accusés de nourrir une vision simpliste des liens entre cognition et biologie (Pinker, 2002). La question est pourtant suffisamment complexe pour que le sociologue puisse difficilement prendre position. La biologie est encore loin de pouvoir apporter des réponses claires sur la question épineuse des liens existant entre le génome, l'éducation ou l'environnement au sens large, et les comportements. Les sciences cognitives font quant à elles le postulat d'une nature humaine qui ne discrimine pas entre les hommes mais étudie les différences séparant l'homme des primates, notamment l'apparition de la pensée logique et qui n'affecte pas en conséquence les postulats du sociologue sur l'importance de la socialisation. Enfin, les études statistiques basées sur des expériences étudiant des jumeaux font l'hypothèse très discutée d'une dichotomie entre "inné" et "acquis", qui est notamment remise en question par les travaux d'épigénétique. Des hypothèses très fortes sont en outre nécessaires pour que les jumeaux puissent permettre de décomposer l'influence de ces deux entités.

implique permet en effet d'étendre la portée des analyses de la ressemblance et la différenciation en étudiant leurs conditions sociales de production dans des cas particuliers. Il s'agit d'inclure des caractéristiques des parcours qui ne se résument pas à des variables telles que le niveau de diplôme ou la profession. Ce gain en précision, que nous perdons en généralité du propos, a l'avantage de rendre l'analyse dynamique et de permettre de mettre au jour les processus complexes de socialisation qui accompagnent l'orientation. Pour mener à bien notre projet d'étude de la ressemblance dans la fratrie et de ses relations à l'influence familiale, l'articulation entre les modèles de fratrie et des monographies familiales nous semble donc pertinente, en tant qu'elle permet de montrer que l'influence familiale centripète s'inscrit dans un ensemble de forces de socialisation contradictoires.

## Partie 2

---

# **Cohésion et divergences des parcours dans la fratrie : une analyse qualitative du processus d'orientation dans trois familles**

---

# 1. Cadre théorique d'une analyse conjointe de la convergence et de la différenciation des parcours

## 1.1. Enrichir l'étude des parcours et de la famille par des études de cas

### 1.1.1. Les parcours au prisme des enquêtes et modèles statistiques : l'apport d'une articulation avec des entretiens biographiques

Comme nous l'avons indiqué, les modèles que nous avons employés nous ont imposé une double restriction dans l'analyse des parcours scolaires et professionnels.

La première tient au simple fait d'utiliser des données d'enquêtes collectées à grande échelle par questionnaire, qui réduisent les parcours au dernier diplôme obtenu ou à la profession exercée au moment de l'enquête. Bien que l'enquête Formation et Qualification Professionnelle contienne des informations sur les métiers exercés antérieurement pour l'enquêté, celles-ci ne sont pas renseignées pour le membre de la fratrie tiré au hasard. Une telle restriction donne un caractère statique aux parcours, et bien qu'elle ait du sens pour montrer à une échelle macrosociologique l'existence de forces de socialisation familiale cohésives, elle ne tient pas compte des bifurcations, et ne montre ni les doutes, ni le sens que donne l'individu à l'ensemble de son parcours. Comme le note Y. Lemel (1987), "(...) ces enquêtes fournissent seulement une succession de photos séparées. Chaque personne étudiée est décrite par sa situation professionnelle, familiale ou géographique à la date de l'enquête mais ses antécédents ou sa trajectoire sont peu connus. Les évolutions ne peuvent donc s'étudier que par groupe de personnes homogènes quant à une ou plusieurs caractéristiques et sont, de ce fait, lissées. Les changements paraissent lents, réguliers, peu différents d'une catégorie à l'autre. Or il semble que les carrières individuelles soient bien plus chahutées et diversifiées."

En synthétisant les parcours pour n'en garder que l'information la plus univoque et comparable à grande échelle, les données issues de la statistique publique conduisent à mettre l'accent sur des convergences existant entre les différents individus.

La deuxième restriction tient à la structure de nos modèles, qui imposaient de remplacer les variables qualitatives par des échelles numériques. Nous avons déjà mentionné les limites d'un tel codage, qui impose de renoncer au caractère multidimensionnel des catégories de diplôme ou de profession. Malgré la qualité de l'échelle construite par Chambaz, Maurin, Torelli pour les professions et l'usage fréquent du nombre d'années d'études dans les travaux quantitatifs, nous sommes ici encore amenés à rapprocher des situations qu'il serait intéressant de pouvoir distinguer. Les différences de filières ou de type d'établissement pour les études, sont d'une grande importance pour le parcours ultérieur, et bien que l'échelle des professions tienne compte de multiples dimensions, deux professions classées à des niveaux similaires peuvent être associées à des statuts et des univers symboliques très différents, tels que les pompiers, les cuisiniers qualifiés et les comptables d'entreprise, tous trois notés 52.

Un travail qualitatif nous a donc semblé pertinent pour compléter l'analyse de l'influence familiale et des ressemblances dans la fratrie. L'entretien biographique nous a paru être le matériau le plus riche pour appréhender à la fois l'hétérogénéité des parcours et l'évolution de la logique de ces mêmes parcours au fil du temps<sup>31</sup>. Il n'est toutefois pas à employer sans un certain nombre de précautions que nous allons analyser, et qui tiennent à la fois au statut à accorder au récit biographique des enquêtés et au caractère singulier des données collectées.

---

<sup>31</sup> C'est notamment le matériau que préconisent entre autres A. Pilote et S. Garneau (2011) pour étudier les parcours étudiants en s'intéressant aux divergences d'expérience et à leur progression.

### 1.1.2. Usage de la biographie et des entretiens biographiques pour analyser le sens subjectif d'un parcours et reconstruire une carrière

Comme l'indique Y. Lemel (1987, op. cit.) dans le cas des enquêtes quantitatives, l'enquêteur qui souhaite collecter un matériau biographique est soumis à un dilemme méthodologique :

"on peut laisser les individus libres de s'exprimer et de reconstruire comme ils l'entendent leur histoire personnelle. On peut, au contraire, s'intéresser à des événements très circonscrits d'emblée, correspondant à une dimension possible de l'existence, demander des informations précises sur les conditions d'occurrence de chacun et focaliser l'étude longitudinale sur la dimension considérée sans se préoccuper de la manière dont les personnes intègrent cette dimension particulière dans l'idée qu'elles se font de l'existence."

Les questions posées, si elles sont fermées, réduisent le parcours à une suite d'événements relatifs au sujet d'intérêt du chercheur, mais posent deux problèmes. Le premier est ici le codage des parcours en variables, qui permettent une meilleure comparabilité mais constituent comme on l'a vu une perte d'informations. Dans les enquêtes qualitatives comme quantitatives, il s'agit également de ne pas favoriser l'imposition de problématique dénoncée par P. Bourdieu (1993), qui conduit l'enquête à produire un discours qu'il ne reprend pas à son compte par politesse ou bonne volonté envers les questions du chercheur.

Le deuxième problème est celui de la façon dont les individus reconstituent leur parcours, et dont le chercheur se rapporte à cette reconstitution lorsqu'il tente d'objectiver ou d'interpréter le discours qu'il a recueilli.

Cette dernière question a été largement traitée à partir de l'article de P. Bourdieu, "l'illusion biographique" (1986). La première caractéristique du récit biographique est en effet l'impression de vérité qu'il donne, qui est due au fait qu'il s'appuie sur une forme de narration très ancrée dans le sens commun et la littérature.

En s'appuyant sur le récit d'une succession d'événements qui donne une "illusion d'immédiateté" (J.-C. Passeron, 1989), nous risquons de faire oublier le processus de sélection des traits pertinents qui est mis en oeuvre par l'enquêteur. Surtout, le chercheur qui se laisse porter par la saveur du récit peut avoir tendance à se rapporter au matériau comme à celui d'un roman où chaque détail constitue un "élément fonctionnel", interprétable à la manière d'une métonymie (partie donnant accès au "tout"). Cette posture le conduit à vouloir tout recenser, ce qui est non seulement illusoire, mais contradictoire avec l'exigence de construction méthodique du matériau. P. Bourdieu (1986) dénonce lui aussi le présupposé de cohérence, qui oublie qu'un récit biographique est composé de "séquences ordonnées selon des relations intelligibles". L'auteur indique que le fait de se reposer implicitement sur une théorie du récit ou une philosophie de l'histoire fondée sur la linéarité et la téléologie ne sont pas neutres : "Parler d'histoire de vie, c'est présupposer, et ce n'est pas rien, que la vie est une histoire". Passeron résume quant à lui son propos en préconisant : "Qu'un savoir du devenir s'astreigne à ne jamais reposer sur la seule loi du récit".

Il apparaît que le récit biographique est *a contrario* un matériau complexe, construit selon les conditions de déroulement d'un entretien qui est caractérisé par une "interaction", ainsi que des "négociations, contre-interprétations, ajustements de sens" (D. Demazière, 2008). L'objet d'intérêt de l'analyse du récit biographique est double, puisque l'on s'intéresse non seulement au parcours de l'enquêteur, mais également à la façon dont ce dernier a choisi de présenter la succession d'événements. Selon le mot de Bourdieu, il s'agit d' "objectiver l'objectivation". La reconstruction langagière du parcours à partir de son point de vue implique une certaine "mise en forme temporelle" (D. Demazière) qui est à prendre pour objet. Pour tenir compte des éléments de sens présents dans la mise en récit, nous nous sommes inspirés des outils d'analyse structurale du récit préconisés par C. Dubar et D. Demazière (1997). Pour reconstituer le processus de construction identitaire et le travail de construction d'un parcours personnel en lien fort avec la famille, nous avons reconstruit des processus d'orientation en nous inspirant de

M. Darmon (2008), qui utilise la carrière comme instrument d'objectivation permettant à la fois la prise en compte du point de vue des enquêtés et une mise à distance de ce dernier. Nous précisons dans la partie consacrée à l'analyse des entretiens les techniques qui nous ont semblées particulièrement pertinentes au regard de la forme de nos données.

### *1.1.3. Articuler un raisonnement statistique et macrosociologique à une "pensée par cas": L'apport d'une analyse monographique pour la construction d'hypothèses*

Le matériau biographique, en tant que variable d'enquête ou récit construit à partir d'un parcours individuel, peut apparaître comme cas particulier d'une structure biographique, à laquelle il donne un accès plus ou moins fragmentaire. Mais plus on tente de caractériser précisément son contexte et d'entrer dans le détail du déroulement des événements qui le caractérisent, plus il apparaît comme élément singulier irréductible à la modélisation ou à l'explication. On peut alors se demander comment l'intégrer dans une démonstration sociologique qui prétend à un niveau minimum de généralité, et l'articuler à des résultats statistiques tels que ceux que nous avons mis au jour à partir de la ressemblance dans la fratrie.

J.-C. Passeron (dir. avec J. Revel, 2006), s'interroge ainsi sur la façon dont les sciences humaines et sociales peuvent "penser par cas" : "Comment s'établit logiquement la validité générale à laquelle peut prétendre une démarche de connaissance lorsqu'elle veut argumenter ses assertions à partir de cas, c'est-à-dire à partir de descriptions dont l'auteur accepte d'emblée que la liste des traits descriptifs qu'il retient comme pertinents puisse être indéfiniment allongée pour mieux en identifier la singularité ?". La question se pose du fait de la comparaison avec l'administration de la preuve caractéristique des méthodes quantitatives : le "modèle d'un raisonnement expérimental qui fonde ses preuves sur une fréquence croissante de la confirmation d'hypothèses suffisamment générales pour être exprimées hors de tout contexte". Un tel paradigme épistémologique conduit à exclure d'emblée le matériau qualitatif du récit biographique comme pertinent, puisqu' "on n'engendre jamais aucune généralité par l'addition d' "énoncés existentiels singuliers", qui ont le double handicap d'être trop peu nombreux et de ne pas être équivalents. Passeron (1990) distingue l'étude des récits biographiques selon que l'on considère des parcours-type pour lesquels les individus sont substituables, comme dans l'analyse quantitative, ou des parcours associés à des individus. L'analyse de parcours-type a l'avantage de procéder à une rupture avec l'immédiateté du récit biographique, mais peut conduire à rassembler des éléments hétérogènes. La force du cas réside dans la précision de restitution de son contexte, qui permet une sélection de traits pertinents ou caractères discriminants, et participe de l'élaboration théorique. Le cas n'est pas ce qui démontre une règle, mais ce qui met en question les procédures théoriques habituelles en invitant à une reconfiguration des hypothèses. C'est la perspective théorique adoptée qui va permettre de construire le cas et lui donner sa pertinence, ou autrement dit, "c'est l'ensemble des questions dont on l'investit qui fait le cas".

En complément de notre analyse quantitative qui permettait donc de dégager des parcours types et de les comparer dans la fratrie pour mesurer l'influence familiale, il s'agit donc de s'intéresser à des cas particuliers qu'il nous sera possible d'analyser à l'aune d'un questionnement enrichi. Comme nous l'avons vu, l'analyse ne sera plus seulement statique, mais dynamique, et centrée sur le sens que les individus donnent à leur parcours. Le caractère plus fragmentaire des parcours et l'exploration détaillée des ressemblances et différences entre parcours dans la famille, en relation avec des ressources familiales permettra d'enrichir nos hypothèses quant au fonctionnement de l'influence familiale et de l'individuation dans la fratrie.

Il ne s'agit pas d'en déduire un propos du même statut que celui qui découle des résultats statistiques. P. Livet (2005) indique dans cette perspective que le lien entre le particulier et le général qui découle de l'étude d'un cas ne prend pas nécessairement la forme d'une induction probabiliste (déduction d'une règle à partir de différents cas particuliers).

Le cas peut premièrement montrer la complexité des opérations de subsumption d'un parcours individuel à une règle générale. Le cas joue le rôle de "défaiseur" de la règle lorsqu'il en vérifie les prémisses et pas la conclusion, ou à l'opposé la "renforce" lorsque l'on montre quelles inférences il permet et quelles propriétés il accepte. L'intérêt est de montrer une procédure alternative à la simple falsification/validation. Le cas sert également à réviser les règles, en montrant la nécessité d'ajustement au contexte lors de l'application d'une règle. Il sert également à l'articulation de différentes hypothèses générales qui se modifient les unes les autres dans le cas considéré. Deuxièmement, le cas peut être rapporté à un prototype, c'est-à-dire un "cas particulier mais central, qui présente diverses similarités avec d'autres cas présentés." Il s'agit de juger de l'appartenance à un "domaine de similarité dont le prototype est le paradigme", ce qui implique qu'un individu puisse y participer sans en partager tous les traits propres. Le prototype se distingue du fait stylisé en ce que ce dernier voit son contexte réduit à quelques éléments sélectionnés, et peut s'inscrire dans une modélisation. Le prototype, au contraire, varie avec les contextes et n'est en conséquence pas intégrable dans une formalisation.

P. Livet place au coeur du raisonnement par cas la "dualité du normal et du problématique", puisqu'il s'agit soit de constituer un ensemble épars comme cas normalement constitué, soit de faire apparaître ce qui est problématique dans un cas apparemment normal. Il décrit un "aller-retour entre un cas concret, des termes qui sont dispersés et ne forment pas "cas", mais que nous allons ramener au cas, et la réévaluation des potentialités du cas en fonction de la manière dont nous prenons en compte les incohérences, les impuissances à faire cas".

Nos monographies familiales seront donc analysées en tant qu'elles "font cas", c'est-à-dire qu'elles apportent un élément susceptible d'éclairer les résultats obtenus à l'aide des modèles de fratrie, qu'elles remettent en cause certaines des hypothèses liées à ces modèles, ou qu'elles permettent d'adopter une nouvelle perspective portant sur les formes de l'influence familiale qui donnera lieu à de nouvelles hypothèses. La finalité de l'articulation des méthodes n'est pas, comme peut le laisser penser l'expression de "défaiseur de règles", de juxtaposer deux méthodes en leur accordant un régime de validité épistémologique différent, ni d'utiliser des récits de vies pour se contenter de souligner certaines limites des enquêtes et modèles quantitatifs. Il est donc utile ici de s'interroger à nouveau sur la forme précise que prendra la complémentarité des deux types de méthodes.

Comme nous l'avons montré, les modèles de fratries permettent une mesure macrosociologique de la ressemblance dans la fratrie, que nous avons complété par une étude de la variation de cette mesure selon différentes caractéristiques familiales. Des techniques d'analyses de données nous ont permis d'articuler la question de la proximité dans la fratrie avec celle de la proximité aux parents, et de lier ces questions à la mobilité subjective. Là où ces mesures sont statiques (centrées sur le résultat des parcours) et générales (limitant par exemple la caractérisation du contexte familial à des modalités de variables très englobantes), nos entretiens nous permettront d'étudier plus en détail les processus d'orientation, dans une perspective dynamique, centrée sur le sens subjectif et avec une attention particulière portée à la caractérisation du contexte familial. L'étude de cas n'a donc pour but ni d'illustrer l'étude quantitative, ni de montrer ses limites. Notre but est de montrer en acte les forces de socialisation conjonctives dont nous avons mesuré l'importance, et de modéliser leur interaction avec des processus disjonctifs (choix individuels, influence de proches, contre-modèles, etc.).

## 1.2. Techniques qualitatives d'étude des parcours

### 1.2.1. Structure des entretiens

Les entretiens avec les membres de la fratrie ont tous été conduits à partir du même schéma global. Ils commencent par une annonce générale des thèmes qui seront abordés, à savoir le rapport à l'école, les relations familiales et les choix d'orientation, en précisant que le cadre de l'entretien est biographique,

c'est-à-dire qu'il prend pour point de départ le récit du parcours scolaires de l'école primaire jusqu'à la fin de la Terminale :

- *Le principe, c'est un peu ce qu'on disait, déjà c'est enregistré pour que...*

- Pour que tu puisses travailler dessus.

- *Oui, pour que je puisse travailler dessus et pour prouver que ça a bien eu lieu. Après, le principe c'est un entretien biographique, qui s'intéresse aux évolutions qu'il y a eu, à des souvenirs, parfois un peu lointains, en essayant le moins possible de les reconstruire a posteriori, et puis l'idée de raconter un peu des étapes de sa vie, comme ça, c'est aussi pour éviter de se justifier dans ce qu'on a fait, et de pas dire "j'ai fait ça parce qu'il y a eu ça avant", c'est plus dire des choses, des morceaux d'évolution et puis voir à quoi ça renvoie ; et donc comme je t'ai dit le sujet principal ce serait le parcours scolaire et le rapport à l'école. Mais c'est pas forcément ce qu'il y a de plus important, et des fois c'est très lié à des choses qui se passent pour soi, ou dans la famille, ou avec des amis, ou dans des activités extra scolaires, ou peut-être d'autres choses encore, j'essaie de ne pas limiter a priori l'objet.*

- Le champ d'études, de rester large pour parler de tout.

- *Oui, voilà. L'idée c'est aussi de s'intéresser dans la famille aux relations entre frères et soeurs, avec les parents, avec d'autres membres plus lointains de la famille, et puis de voir ce à quoi on s'intéresse, ce qui s'est passé dans le moment où on a eu l'impression d'apprendre des choses.*

- OK.

- *En général ce qu'on fait c'est qu'on part de l'école primaire et le collège comme cadre temporel, et je ne sais pas toi si je te demande ce qui s'est passé pour toi en primaire ou au collège, qu'est ce qui a changé, qu'est ce qui t'a semblé pertinent à l'école, quels étaient tes sentiments...*

- *Moi j'ai fait maternelle juste à côté d'ici, Victor Hugo, à 3 mètres d'ici. Heureuse, tout ça, j'étais petit. Après au primaire je suis allé à Val de Beauté, public de ma ville, école publique, le même parcours qu'avaient suivi mes frères et soeurs jusque là<sup>32</sup>.*

Notre méthodologie s'inspire dans une certaine mesure de celle des entretiens "non préstructurés" (Sophie Duchesne, 1996) en ce que nos entretiens ne comportent pas de grille de questions préconçue, et les questions servent souvent à demander des précisions sur un terme employé ou à préciser un épisode<sup>33</sup>, abordé trop rapidement pour que l'enquêteur comprenne le sens que l'enquêté lui donne. Une attention particulière est accordée aux mots employés, et les questions sont formulées de façon à laisser au répondant la possibilité de refuser la façon de poser le problème impliquée par la question. Il s'agit donc bien de considérer les représentations comme des faits sociaux.

Notre technique d'entretien se distingue pourtant de ce paradigme puisqu'elle n'en respecte pas plusieurs règles essentielles. Malgré l'emploi d'une "consigne" de départ, nous n'avons pas pour autant exclu des relances ayant pour but de faire réagir l'enquêté sur un thème qu'il n'avait pas abordé de lui-même. Le contenu de la consigne était en outre lié à la problématique de recherche, contrairement à la méthode que décrit Sophie Duchesne. Le fait de faire réagir l'enquêté sur les hypothèses formulées par le sociologue, plutôt que de lui laisser totalement l'initiative des thèmes abordés et de l'interprétation,

<sup>32</sup> Extrait de l'entretien avec Florian M., 20 ans, étudiant à l'université en Géographie, dont les deux parents sont médecins.

<sup>33</sup> -"Et puis à côté de ça, je vivais ma vie. Je faisais les trucs que j'aimais faire. -*C'est à dire ?* - 6e/5e, je faisais du skate, j'aimais bien faire du skate. (il hésite) Qu'est ce que je pouvais faire d'autre ? J'imagine que je sortais, je voyais des gens, je commençais à traîner, déjà un peu, rien de méchant, mais je ne travaillais pas, toujours pas, au grand désespoir de mes parents." (Extrait du même entretien)



nous a semblé particulièrement intéressant. En ce sens, la méthode employée était plus proche du modèle d'entretien semi-directif décrit par P. Bourdieu :

"le travail socratique d'aide à l'explicitation, vise à proposer sans imposer, à formuler des suggestions, parfois explicitement présentées comme telles (est-ce que vous ne voulez pas dire que...) et destinées à offrir des prolongements multiples et ouverts au propos de l'enquêté, à ses hésitations ou à ses recherches d'expression."

Le fait d'aborder les thèmes de recherche de manière volontairement vague tout en appelant à un récit de vie factuel ne nous a pas semblé créer une imposition de problématique conduisant à une production d'artefacts telle que la dénonce P. Bourdieu, mais plutôt de permettre à l'enquêté de corriger et de préciser lui-même les reformulations que faisait le chercheur de son récit.

Les parents ont été interrogés différemment. Il leur était davantage demandé de raconter les parcours de chacun de leurs enfants, en insistant sur la spécificité de chacun d'eux. Lorsqu'un parent venait à parler d'un trait de caractère qui caractérisait l'un de ses enfants, par exemple l'intérêt pour telle discipline ou telle activité, nous posions des questions sur l'éventuelle similarité de ces traits avec le parent lui-même ou un autre proche. Il nous a aussi semblé intéressant de revenir brièvement sur le parcours des deux parents, notamment leur parcours scolaire et la profession des grand-parents. L'entretien avec les deux parents a aussi permis, dans les cas où il a pu être organisé, de mettre au jour certaines des valeurs structurant la famille, soit qu'ils les formulaient explicitement, soit qu'elles apparaissaient en creux dans la description des parcours de leurs enfants.

### *1.2.2. Analyse des entretiens*

Nous suivons C. Dubar et D. Demazière, qui affirment que "le sens d'un entretien est dans sa mise en mots" et invitent à la recherche de l'ordre catégoriel d'un récit, qui est lié à son intentionnalité. Il nous a semblé utile de pouvoir décomposer les épisodes racontés en séquences, indices d'actants et propositions argumentaires. Selon ce schéma, les séquences désignent "toutes les unités qui décrivent des événements, actions ou situations rencontrés par le locuteur et présentés comme des informations sur des faits; elles s'insèrent dans un exposé chronologique d'épisodes du récit." Les indices d'actants sont "toutes les unités qui font intervenir un personnage qualifié par l'auteur (y compris le narrateur) et qui mettent donc en scène des relations ; ces indices renseignent sur les intervenants du récit." Enfin, les propositions argumentaires sont définies comme "toutes les unités contenant un jugement ou une appréciation sur un épisode, un intervenant ou tout autre objet. Ces arguments s'insèrent dans le discours qui structure le récit et lui donne son sens subjectif."

Au-delà de ces outils d'analyse, il s'agit de s'interroger sur le statut des éléments de discours et ne pas céder à l'idée d'un langage "transparent". L'attention particulière portée au discours et à la formulation permet de se prémunir contre l' "illusion biographique" que nous avons déjà mentionnée, et de prendre acte que, comme le rappelle B. Lahire (1995),

"Dès lors que nous traitons du discours, nous ne pouvons prétendre accéder aux pratiques."

L'un des paramètres à prendre en compte est l'existence d'effets de légitimité, qui sont par exemple présents dans le cas où nous interrogeons des parents sur leurs pratiques d'éducation, et qu'ils sont tentés de présenter celles-ci comme parfaitement conformes aux normes d'épanouissement personnel. Plus généralement,

"La personne enquêtée risque de sous évaluer (ou de ne pas mentionner) les pratiques qu'elle perçoit comme les moins légitimes, aussi bien que de surévaluer les pratiques qu'elle perçoit comme les plus légitimes." (Lahire, 1995)

La relation d'enquête est en effet nécessairement spécifique au fait qu'il s'agisse d'un dialogue relatif à l'orientation et au parcours scolaire, face à un sociologue qui peut être perçu comme proche de

l'institution scolaire au sens large. Qu'en est-il des individus qui ne se sont jamais intéressés aux cours pendant leur scolarité, ou qui ont été dans des situations d'échec scolaire? Nous nous sommes efforcés de prévenir d'éventuels malaises en conservant une attitude neutre quel que soit le contenu du récit, et en mettant l'accent sur le point de vue de l'enquêté sur son parcours. Cela ne met pas pour autant à l'abri du fait que la sociologie est liée aux sciences humaines, qui sont une voie d'orientation possible pour les enquêtés. Il ne nous a toutefois pas semblé que cette position avait posé problème. Comme les membres de fratries enquêtés étaient d'un âge voisin de l'enquêteur, cela réduisait la distance sociale. Le fait de participer à une enquête sociologique pouvait parfois revenir à l'esprit des enquêtés. Dans l'extrait suivant, Thomas A. s'excuse presque de dire qu'il a privilégié une voie scientifique en jugeant que les sciences humaines n'offraient aucun débouché professionnel :

"En parallèle, il y a cette passion pour le voyage, les langues, même la linguistique. Même la géopolitique, même les sciences sociales. J'aurais adoré aussi faire des études d'histoire, de Psychologie sociale ou de géopolitique, ou de linguistique. Mais c'est plutôt la passion initiale qui a primé. Je ne veux pas être offensant, mais je me disais aussi que ça permettrait... que ça serait plus facile de faire un métier dans le domaine de l'aéronautique.

Les récits recueillis ne nous ont toutefois pas parus porter une marque importante de la situation d'enquête. Les enquêtés étaient davantage préoccupés par le sujet de l'enquête ou par le fait d'exposer leur parcours, que par l'intérêt d'ajuster leur discours au statut de sociologue de l'enquêteur.

Bien que pour l'analyse des parcours d'orientation, la prise en compte du sens que donnent les enquêtés à leur parcours soit essentielle, nous pouvons considérer que la construction du raisonnement sociologique peut aussi tirer sa pertinence d'une construction d'objet distincte de celle des enquêtés, qui permet de rendre compte du point de vue qu'ils expriment dans la situation où ils ont été interrogés :

"Le travail sociologique consiste donc à tenter de reconstruire les formes de relations sociales qui sont à l'origine de la production des informations livrées dans le cadre d'une forme de relation sociale spécifique : l'entretien." (B. Lahire, 1995)

Il s'agit donc de préciser les différents régimes d'objectivation qui nous permettent d'intégrer des éléments de discours subjectifs dans un raisonnement global :

"Dire que l'on peut objectiver les points de vue et les visions qu'ils rendent possibles ne consiste aucunement à ignorer la subjectivité, mais cela conduit (...) à poser que le moment de la compréhension demande à être fondé en raison." (L. Pinto, "La démarche sociologique")

Nous avons vu qu'une analyse détaillée du discours pouvait constituer une telle forme de raisonnement, et la confrontation avec nos résultats quantitatifs permet aussi de mettre en perspective l'analyse compréhensive des discours.

Notre analyse des récits de parcours tire aussi sa pertinence de la forme particulière des données recueillies. Le fait de raisonner par monographies familiales permet de comparer l'ensemble des points de vue familiaux sur les trajectoires de chacun et ce faisant d'adopter dans certains cas, selon ce que mettent au jour les comparaisons, une position de rupture par rapport à la forte concordance ou au contraire aux contradictions qui caractérisent le discours des enquêtés. Comme l'indique H. Becker (cité par M. Darmon, 2008),

"Les sociologues savent bel et bien des choses que les gens qu'ils étudient ignorent. Mais ce postulat est vrai d'une manière qui ne le rend ni injustifié ni méprisant (...). Ils (ou au moins quelques uns d'entre eux) étudient bien plutôt le vécu d'un très grand nombre de gens, dont les expériences, tout en se recoupant, ne sont pas identiques. Hughes disait souvent : "Il n'y a rien que je sache qu'au moins un des membres de ce groupe sache également, mais, comme je sais ce qu'ils savent tous, j'en sais plus que n'importe lequel d'entre eux." (H. Becker, 2002)

M. Darmon préconise ainsi l'agrégation qualitative, à savoir la comparaison méthodique des différents points de vue des enquêtés, comme outil d'objectivation du discours. Ce procédé nous a semblé particulièrement pertinent, autant pour montrer les décalages de point de vue que pour souligner les concordances, qui sont autant de mises en récit des influences et des réappropriations caractéristiques de la socialisation.

Nous avons souligné l'importance du caractère dynamique des parcours étudiés et la nécessité de travailler à une analyse du sens subjectif donné au récit biographique rétrospectif. Comme l'écrit D. Demazière (2007), c'est le caractère reconstruit et rétrospectif du récit qui pourrait conduire le sociologue à condamner la pertinence de l'entretien biographique. Mais l'analyse de cette mise en forme permet précisément d'avoir accès au système de valeurs de l'enquêté, qui peut être mis en relation dans notre cas avec celui des autres membres de sa famille :

"Tout se passe comme si ces entretiens débouchaient sur une reconstruction plutôt que sur une reconstitution des parcours, sur une reconstruction subjective par l'interviewé plutôt que sur une reconstitution objectivée par l'enquêteur, sur une reconstruction indigène prise dans des catégories langagières plutôt que sur une reconstitution contrôlée et préencodée par les catégories du chercheur. Le caractère rétrospectif de l'enquête est en quelque sorte si pesant qu'il déforme par trop la réalité et projette quelque doute sur la validité des matériaux dans l'optique d'une analyse des temporalités de parcours, dans la perspective d'un regard longitudinal. "

Reste que la simple lecture d'un entretien approfondi permet de percevoir que chaque récit de parcours articule des traces d'un passé affecté de jugements de valeurs, des descriptions d'un présent affecté d'évaluations, des anticipations d'un avenir affecté de conditions de possibilité ou de désirabilité."

Le fait de prendre pour point de départ un récit n'exclut donc pas des procédures permettant d'abord au sociologue de décomposer le discours de l'enquêté, puis de fournir des éléments d'objectivation selon la posture épistémologique adoptée.

L'analyse des parcours est également tributaire d'un modèle de comportement, comme l'indique J.-C. Passeron (1990) :

" "Âges de la vie", "cursus" ou "cycle de vie" en appellent-ils au même type de périodisation ? "Cheminement", "parcours", "trajet", "tactique" ou "stratégie" posent-ils les mêmes questions à des données biographiques ? "Biographie", "itinéraire", "carrière", "trajectoire" ont-ils le même statut théorique et conduisent-ils aux mêmes tâches de description et d'analyse ? Évidemment non, et pas seulement parce que certains de ces mots marquent l'image professionnelle des travaux qu'ils inspirent par la fonction de labelling qu'ils ont exercée au profit d'une école ou d'un auteur. La métaphore ou l'analogie qu'ils portent ne désigne ni ne favorise la même conceptualisation, ni n'appelle l'attention sur les mêmes structures longitudinales. Mais tous, en principe, renvoient à un travail méthodique de reconstruction des données, par quoi la sociologie entend apporter sa réponse propre, irréductible à celle de la biographie littéraire, à une question qui peut toujours s'entendre en deux sens - que nous essayons ici de séparer - soit au sens existentiel qui conduit à l'exploration phénoménologique d'une expérience vécue, soit au sens de l'intelligibilité soumise à test empirique que pratiquent les sciences sociales et qui seul nous intéresse."

Nous avons quant à nous employé jusqu'à présent le terme de "parcours" dans notre travail quantitatif, dont le sens désigne à la fois un trajet, le fait d'aller d'un bout à l'autre d'un lieu clairement défini, et selon le Littré le fait de "courir çà et là". La construction de nos enquêtes nous imposait de considérer comme on l'a dit un caractère censé objectiver le sens social du parcours : le plus haut diplôme obtenu pour le parcours scolaire, la profession pour le parcours professionnel. Nous avons déjà souligné les limites d'une telle approche, mais le fait de considérer des récits biographiques nous permet de considérer non plus seulement des caractères statiques mais des "processus". Le mot nous semble adapté

pour ne préjuger ni d'un déterminisme social (comme le mot "trajet" peut le laisser penser) ni d'une situation de décision absolue (comme l'indiquerait le mot "stratégie").

Nous nous intéresserons également plus en détail au concept de "carrière" pour étudier dans la section 6 les différents rapports possibles des parcours d'orientation aux normes familiales. Telle que la définit H.S. Becker (1965, cité par O. Filieule, 2001), la notion de carrière semble adaptée à notre étude des processus d'orientation à partir d'entretiens biographiques. Elle permet l'articulation d'une vision en termes de positions successives (niveau scolaire, appartenance professionnelle) avec une vision des biographies en termes de sens subjectif, de direction adoptée par l'enquêté liée à une perspective adoptée quant aux possibilités d'orientation :

"Dans sa dimension objective, une carrière se compose d'une série de statuts et d'emplois clairement définis, de suites typiques de positions, de réalisations, de responsabilités et même d'aventures. Dans sa dimension subjective, une carrière est faite de changements dans la perspective selon laquelle la personne perçoit son existence comme une totalité et interprète la signification de ses diverses caractéristiques et actions, ainsi que tout ce qui lui arrive."

La façon dont nous avons choisi l'échantillon de personnes interrogées, que nous présentons dans ce qui suit, nous permettra de croiser cette dimension subjective pour voir comment la famille participe à l'élaboration d'une telle perception subjective de la carrière.

### 1.3. Description des trois familles étudiées

#### 1.3.1. Critères de sélection de l'échantillon

Comme l'indique M. Buisson (2006), l'étude des parcours familiaux au niveau de la fratrie pose avant tout un problème méthodologique qui tient, avant même de considérer le problème de l'analyse, à la difficulté de pouvoir interroger plusieurs membres d'une même famille :

"entrer en relation avec l'ensemble des membres de plusieurs réseaux de germains recèle des difficultés tout autant techniques que relatives à la dynamique des liens fraternels et générationnels."

Comme il importe d'accéder à une famille par l'un des membres, la bonne volonté des autres membres envers l'enquête dépend de la nature des relations fraternelles et familiales, qui font partie de l'objet d'étude. L'enquêteur peut échouer à interroger tous les membres en raison de tensions, de réticences ou d'impossibilités matérielles qui tronquent son point de vue social d'ensemble sur la configuration familiale.

Malgré ces difficultés, adopter un tel choix de méthode permet d'avoir un accès très riche à l'articulation entre des "configurations" familiales, les logiques spécifiques de socialisation et d'influence mutuelle qui en découlent, et l'influence complexe de ces différents paramètres sur les parcours et le sens qui leur est donné :

"L'analyse de la dynamique fraternelle, matrice des itinéraires sociaux des frères et soeurs, implique de pouvoir recueillir l'homogénéité mais aussi la diversité de sens donnés à un même événement et de repérer des faits évoqués par certains mais tus par d'autres: ces interprétations semblables ou diverses, ces silences s'avèrent toujours extrêmement révélateurs pour comprendre le parcours social de chacun. Une telle confrontation demeure inaccessible par des recueils de données auprès d'un seul germain ou des seuls parents."<sup>34</sup>

<sup>34</sup> Les avantages d' "interroger les uns sur les autres" malgré le coût en termes de nombre d'entretien est également souligné par A. Gramain, E. Soutrenon, F. Weber (2006).

La difficulté consiste donc à trouver une juste distance : des familles qui ne soient pas trop proches pour éviter que l'enquête ne soit prise dans la relation préexistante entre l'enquêteur et les enquêtés, ni trop éloignées puisqu'il aurait été difficile d'obtenir des entretiens avec l'ensemble des membres de la fratrie et de la famille. Dans le cas de notre enquête, les familles ont été contactées par connaissance indirecte pour résoudre ce problème pratique. Les personnes interrogées n'étaient donc pas connues de l'enquêteur avant l'enquête (à l'exception d'une personne de la famille A.), mais leur contact a été pris par l'intermédiaire d'une personne à la fois proche de l'enquêteur et de la famille enquêtée, ce qui a permis l'instauration d'une relation de confiance sans influencer les entretiens par une proximité qui pourrait être un obstacle. De fait, pour deux familles, un des membres de la fratrie a joué le rôle d'intermédiaire lorsqu'il fallait demander des entretiens supplémentaires. Le fait de procéder ainsi par connaissance indirecte permettait toutefois de ne pas être totalement tributaire du "premier contact" dans la famille pour le bon déroulement de la monographie, ce qui peut conduire à des difficultés décrites par A. Gramain, E. Soutrenon, F. Weber. De telles difficultés dépendent fortement de la nature des liens familiaux, et dans les familles que nous avons interrogées ils n'étaient pas conflictuels, ce qui nous a évité des refus similaires à ceux que décrit M. Buisson.

Pour notre enquête, les individus interrogés devaient répondre à deux conditions préalables : avoir au moins un frère ou une sœur et accepter l'idée d'une enquête qui implique l'interrogation de l'ensemble de la fratrie et éventuellement des parents. Aucune des familles contactées n'a exprimé de réticences en réaction à cette dernière condition, puisque le fait de les contacter par l'intermédiaire d'une personne de confiance a permis de prévenir un refus, et une fois engagés dans la recherche, l'argument de compléter l'information collectée en effectuant des entretiens avec les autres membres de la famille proche était bien compris.

Les membres des fratries ont entre 20 et 30 ans. Cet âge a été d'abord choisi pour favoriser la comparabilité de leur récit, puisque comme nous l'avons noté, un récit de vie recueilli par entretien n'est autre que la construction d'un sens donné à son parcours à un moment de sa vie. Cette comparabilité s'applique à la fois pour les familles différentes et pour les membres d'une même fratrie. Comme le note E. Widmer (1999), dans le cas de membres d'une même fratrie âgés de 18 à 21 ans, les différences d'âge n'empêchent pas que tous appartiennent au même "cercle social", alors que pendant l'adolescence une différence plus réduite peut être beaucoup plus déterminante. Cela explique le choix d'un âge minimal tardif, qui a également l'avantage essentiel de permettre d'interroger des individus ayant tous déjà été confrontés à des choix d'orientation en fin de terminale. L'âge maximal a été déterminé pour que les enquêtés aient une mémoire récente de leur parcours scolaire et extra-scolaire depuis l'école primaire à la fin de la terminale, jusqu'au choix d'études supérieures.

Comme l'objectif n'était pas de rechercher l'exhaustivité ou la représentation fidèle de la société, qui n'aurait pas de sens à cette échelle, aucune exigence ne portait sur la position dans l'espace social des personnes interrogées, et le nombre de familles interrogées a été restreint pour permettre une étude plus approfondie du matériau recueilli. Trois familles ont été interrogées : l'ensemble des membres de la fratrie d'abord, puis les parents. Dans deux familles sur trois, les deux parents ont pu être interrogés, dans la troisième le père était rarement en France pour des raisons professionnelles et n'a donc pas pu être contacté. Au total, 14 personnes ont été interrogées dans le cadre d'entretiens qui ont duré d'une heure jusqu'à 2h30 ou 3h, la durée moyenne étant de 2h.

### *1.3.2. Profil social des familles étudiées*

Nous nous sommes entretenus avec trois familles, la famille F., la famille A. et la famille M., que nous présentons ici brièvement pour caractériser la restriction que nous opérons sur l'espace social en comparaison de notre analyse quantitative. Des schémas mis en annexe présentent ces trois familles sous forme d'arbres généalogiques.

La famille F. a deux enfants de 20 ans environ, qui sont des jumeaux dizygotes (que l'on appelle couramment "faux" jumeaux), un garçon et une fille. Le père est tailleur de pierre et la mère éducatrice

de jeunes enfants, et ils habitent Parmain (Val-d'Oise). Les parents se sont séparés quand leurs enfants avaient quatre ans. La famille A. a quatre enfants qui ont de 21 ans à 27 ans environ, trois filles et un garçon qui est le benjamin. Le père est haut fonctionnaire dans la diplomatie et la mère n'a jamais travaillé. Ils habitent Neuilly sur Seine (Hauts-de-Seine). La famille M. a quatre enfants également, deux filles et deux garçons, d'environ 20 à 27 ans. Les deux parents sont médecins en hôpital, ils habitent Nogent sur Marne (Val-de-Marne).

Comme on peut le constater, le principal point commun de ces trois familles est l'appartenance d'un des deux parents à la fonction publique. Des travaux sociologiques tels que ceux de L. Rouban (2009) ont montré que les fonctionnaires français étaient caractérisés par un univers axiologique spécifique, distinct de celui des salariés du privé mais aussi de celui des autres fonctionnaires européens :

"les fonctionnaires français se distinguent surtout de leurs collègues européens par leur égalitarisme, la recherche de l'autonomie au travail et le refus de faire de la réussite sociale un critère important de valorisation."

Malgré une forte hétérogénéité selon les métiers et les corps, l'auteur note que le vote à gauche ainsi que l'attachement à la solidarité restent des caractéristiques de ce milieu, ce qui est cohérent avec ce que nous avons observé dans les entretiens. L. Rouban souligne cependant que la distinction entre public et privé est nettement moins marquée en ce qui concerne le positionnement plus global en termes de valeurs politiques, culturelles ou morales.

Nos entretiens nous ont aussi montrés que ces familles accordaient une importance particulière au suivi scolaire de leurs enfants. Cette caractéristique a été étudiée par M. Pinçon-Charlot et P. Rendu (1988) à l'occasion d'une étude portant sur les hauts fonctionnaires. Les auteurs observent que ces catégories habitent déjà dans des lieux permettant un accès à des établissements très prestigieux du fait de la carte scolaire, ou si tel n'est pas le cas, qu'ils mettent en place des stratégies scolaires pour avoir accès à des formations de meilleure qualité que celle qu'ils perçoivent pour l'établissement du quartier. Cela pose dans ce cas une question de ressources qu'il est intéressant d'analyser :

"Bien que tous les hauts fonctionnaires interviewés accordent, nous semble-t-il, une très grande importance à leur capital culturel et scolaire, et à celui de leurs enfants, ils ne disposent pas tous des mêmes moyens, compte tenu de leur origine sociale et du lieu de leur résidence pour ajuster la scolarité de leurs enfants à ce qu'ils considèrent, sans doute à juste titre, comme les conditions optimales de leur future insertion dans la société, à un niveau comparable à celui qu'ils ont eux-mêmes atteint."

L'analyse des parcours dans ces familles peut donc permettre de comparer différents types de parcours et de fonctionnements familiaux qui partagent pourtant certains traits caractéristiques des "gens du public" (Thélot, Singly, 1988).

Le fait que chacune des trois familles comporte au moins un parent fonctionnaire n'exclut pas une forte hétérogénéité des autres caractéristiques familiales. La famille F. détient beaucoup moins de ressources financières du fait de l'écart important de rémunération qui sépare une éducatrice de jeunes enfants et un tailleur de pierre d'un médecin chirurgien ou d'un diplomate, mais aussi en raison du divorce qui a certainement rendu la situation financière de la mère, qui vivait avec ses deux enfants, plus difficile. Nous observerons si cette caractéristique transparaît dans les entretiens.

L'origine sociale des parents et les études qu'ils ont faites constitue aussi une différence importante entre les familles. Monsieur et Madame M. ont un profil social similaire : une mère assistante sociale, et un père salarié du privé. Ils ont chacun été scolarisés dans des établissements privés confessionnels. Les parents de la famille F. eux-mêmes issus de parents qui n'ont pas fait d'études, à l'exception du père de Monsieur F. qui a eu son certificat d'études. Monsieur A. avait un père ingénieur et une mère employée, et son épouse avait une mère institutrice et un père clerc de notaire.

Le fait que les familles A. et M. aient le même nombre d'enfant constitue un point commun intéressant puisqu'il permettra de comparer deux familles nombreuses, alors que la famille F., dont les enfants sont jumeaux, constitue un cas plus particulier de l'étude des fratries qu'il sera intéressant d'examiner à part.

Tableau 7: Présentation des parents des trois familles : études suivies, profession, commune de résidence

Nom	profession	études suivies	commune de résidence
Madame F. Monsieur F.	éducatrice de jeunes enfants tailleur de pierre retraité	Psychologie Pas d'études supérieures	Parmain Parmain
Madame M. Monsieur M.	médecin spécialiste médecin spécialiste	Médecine Médecine	Nogent s/ Marne Nogent s/ Marne
Madame A. Monsieur A.	femme au foyer diplomate	Architecture ENS-ENA	Neuilly s/ Seine Neuilly s/ Seine

Tableau 8: Présentation des membres des trois fratries étudiées : âge, études suivies et le cas échéant profession

Nom et prénom	âge	études suivies	profession
F. Julie F. Jeremy	20 20	École privée ingénieur du son en alternance BTS MAI	Ingénieur son freelance /
A. Céline	28	Normalienne, agrégée, Master de vulgarisation scientifique	Enseignante en Biologie
A. Elodie	26	Médecine	/
A. Margot	24	Ecole ingénieur avec classes préparatoires intégrées	(Recherche un premier poste)
A. Thomas	22	Classes préparatoires scientifiques à Neuilly	/
M. Laetitia	26	Licence de mathématiques, puis Informatique	Prof. Des écoles
M. Jonathan	25	École de commerce, Master de droit social	/
M. Audrey	23	Master bilingue de communication culturelle franco-allemande	/
M. Florian	20	Licence de géographie	(Ex-coursier à vélo)

## 2. Les normes familiales de rapport au scolaire pour l'orientation dans une filière de Première

### 2.1. Des normes sociales contradictoires, préconisant ressemblance et différence d'orientation dans la fratrie

#### 2.1.1. Articuler la ressemblance de niveau scolaire et la ressemblance d'orientation

La ressemblance dans la fratrie que nous observons ici n'est pas de même nature que celle que nous avons considérée dans la partie quantitative. L'analyse qualitative permet de traiter une dimension de la ressemblance ou de la différenciation qui était invisible dans notre étude quantitative, pour laquelle nous utilisons le nombre d'années d'études. Nous pouvons notamment décrire l'orientation vers des filières différenciées à niveau scolaire égal, c'est-à-dire plus ou moins prestigieuses. C'est la perspective que nous allons adopter en décrivant l'orientation dans une filière de Première.

Nos entretiens nous montrent que ces deux perspectives se rejoignent en partie. Bien que les membres des fratries que nous interrogeons n'aient pas encore tous terminé leurs études, nous observons que les enfants de la famille A. qui ont tous les quatre choisi la filière S, se sont dirigés vers de longues études (BAC+5 pour Margot, ou plus dans le cas d'Elodie ou de Céline). Les membres de la famille M., qui ont choisi différents types de seconde générale, ont des parcours différents en termes de nombre d'années d'études. L'aînée, Céline, a fait ses études à l'université, puis est devenue professeur des écoles dans l'académie de Paris. Le concours était accessible avec une Licence, puis comportait une année de formation en IUFM. Jonathan et Audrey ont un niveau BAC+5, le premier a fait un Master de Droit après une école de commerce, et la seconde fait un Master de "Communication interculturelle des organisations franco allemandes". Florian a eu un parcours scolaire plus atypique et commençait au moment de l'enquête une licence de Géographie. Dans la famille F., les membres de la fratrie qui ont suivi des filières technologiques ont effectué des formations de niveau BAC+3, des BTS, et Jérémie envisage de prolonger ses études en faisant une licence professionnelle. Les familles sont donc caractérisées par des choix de filières plus ou moins prestigieuses, qui se traduisent également par une durée moyenne d'études différente. L'étude qualitative des parcours des trois familles étudiées peut donc permettre, lorsque l'on considère les parcours monographiques à partir du nombre d'années d'études, de trouver des résultats cohérents avec notre analyse quantitative de la ressemblance dans la fratrie. Il est intéressant de transposer ainsi notre questionnement quantitatif sur l'importance des forces cohésives dans la socialisation familiale, à la question des différences d'orientation et de choix de filières.

L'intérêt est surtout d'enrichir la conception de la ressemblance des parcours que nous avons utilisée jusqu'à présent par une attention à ce qui distingue les parcours à niveau d'études égal. L'aînée de la famille A., Céline, et Audrey M., ont toutes les deux un niveau BAC+5. Pourtant leur parcours est différent à plusieurs égards. Le premier est scientifique et le second littéraire, le premier correspond aux canons de l'excellence scolaire française (classes préparatoires-ENS) alors que le second est plus atypique et a une dimension internationale marquée (Master de communication interculturelle fait à Paris et Weimar). On peut aussi comparer la plus ou moins grande continuité du parcours. Celui de Céline A. apparaît très lisse puisque l'ENS suit la prépa, puis Céline passe l'agrégation. Toutefois elle amorce ensuite une réorientation en se dirigeant vers un Master de vulgarisation scientifique. Le parcours d'Audrey est davantage marqué par des discontinuités et des réorientations, même si le tout est également cohérent. Elle a commencé par un an d'hypokhâgne, puis s'est dirigée vers une école d'interprétariat et enfin le master de communication interculturelle déjà cité.

Il s'agit de ne pas se limiter à la durée des études, qui n'est pas nécessairement prise en compte comme telle dans les trois familles étudiées, où les récits d'orientation prennent davantage la forme de choix qualitatifs au sein d'un espace des possibles. Pour enrichir la vision traditionnelle et statique de cas reliés par des chaînes causales à des variables, nous pouvons suivre A. Abbott (1995) en raisonnant par



"séquences". Une séquence est une suite ordonnée d'éléments, qui sont considérés comme des événements tirés au sein d'un univers de possibles. Nous allons dans un premier temps concentrer l'analyse sur la séquence d'orientation dans une filière de Première en Seconde, et l'orientation dans l'enseignement supérieur en Terminale. L'organisation de notre corpus d'entretiens nous permet de construire ces séquences à partir d'un ensemble de points de vue familiaux, et d'avoir ainsi accès à une caractérisation empirique de certains des processus de socialisation en croisant ces différentes formes de discours. Notre idée est que des parcours marqués par une forte ressemblance non seulement de durée d'études, mais *a fortiori* d'orientation, supposent l'existence d'une force de socialisation plus ou moins explicite qui hiérarchise les possibles selon des critères définis par des valeurs sociales réappropriées par les membres de la famille, c'est-à-dire une norme familiale. Nous allons donc analyser le sens donné au choix de la filière de Première dans les trois familles enquêtées pour préciser différentes formes que peuvent prendre les normes familiales. Dans un second temps, nous tenterons d'interroger le lien entre le type de norme familiale construite dans la famille autour de l'orientation, et les caractéristiques sociales des parents. Ces deux perspectives supposent de s'intéresser préalablement au cadre institutionnel de l'orientation, qui produit des normes relayées par les familles selon des modalités que nous allons étudier.

### 2.1.2. Le cadre institutionnel ambivalent de l'orientation

Nous allons donc nous concentrer dans cette partie sur l'analyse de l'orientation, qui nous semble être une perspective théorique féconde pour articuler l'analyse de processus biographiques avec les mesures de la similarité des membres de la fratrie sur le niveau de diplôme atteint et le statut professionnel obtenu. Le fait d'analyser des récits de choix d'orientation nous permet de déplacer le problème qui consiste à caractériser le parcours comme une série de "choix" rationnels ou d'expressions d'un "habitus" incorporé, puisque nous pourrions analyser le sens donné par l'enquêté à son parcours au moment de l'entretien, sans préjuger *a priori* d'une théorie du comportement. La comparaison de plusieurs extraits d'entretiens nous permettra toutefois de ne pas nous en tenir uniquement à des mots, mais de parvenir par recoupement ou "agrégation qualitative" (Darmon, 2008) à dégager sinon des formes d'invariants familiaux du moins des éléments d'objectivation du discours et des choix, ancrés dans des points de vue subjectifs.

Pour traiter de notre question de l'étude conjointe de l'homogénéité sociale des parcours dans la fratrie et de la différenciation des identités individuelles, nous caractérisons à la suite de plusieurs traditions sociologiques le paradoxe institutionnel que représente l'orientation scolaire, en le reliant à la question de la ressemblance et de la différenciation dans la fratrie.

Comme le souligne M. Duru-Bellat (1997), l'orientation relève de deux logiques contradictoires qui sont l'élaboration d'un projet personnel, et l'inscription concurrentielle dans un système scolaire hiérarchisé. La notion de "projet" perd en effet son sens lorsqu'il s'agit le plus souvent pour les élèves de se distinguer dans des cursus qui les incitent à privilégier un raisonnement utilitariste. S. Biémar, M.-C. Philippe et M. Romainville (2003) ajoutent dans la même perspective que "la focalisation sur un projet, surtout professionnel, peut faire passer l'étudiant à côté de ce qui sera central pour sa réussite, à savoir la construction d'un rapport positif, ici et maintenant, aux savoirs universitaires". Alors même que l'idéal de réussite scolaire est censé être lié à la motivation de réaliser son propre projet, "la relation entre le projet et la réussite est plus complexe qu'il n'y paraît à première vue."

Mais l'injonction au projet dont ces auteurs critiquent l'ambivalence n'est pas le seul fait de l'institution scolaire. Elle s'inscrit dans une norme familiale égalitaire prônant pour chaque membre de la famille le développement d'une identité distincte, que nous avons déjà décrite en suivant les analyses de F. de Singly. Les parents se trouvent dans la position contradictoire déjà décrite : "Ils essaient également d'obtenir un mélange des deux principes, en pondérant le libéralisme pédagogique propre à la logique de révélation d'une dose d'interventionnisme, de dirigisme, associée aux exigences scolaires." (De Singly, 1996)

C. Van de Velde (2008) montre qu'au moment où la stabilité professionnelle et conjugale ne sont plus caractéristiques du statut d'adulte, les expériences du "devenir adulte" se centrent davantage autour de la question de l'autonomie et de l'identité. La recherche d'un parcours singulier est structurée par les institutions et des cultures familiales nationales :

"La quête de soi, liée à l'individualisme contemporain, est une valeur transversale au sein des jeunes générations européennes, mais elle trouve ses expressions les plus abouties au sein d'environnements sociaux particuliers, offrant un niveau de vie élevé, un mode d'intervention étatique défamiliarisant et un modèle familial à tendance égalitaire."

Or le modèle français est davantage caractérisé par une "semi-indépendance" des jeunes envers leurs parents, consacré par des dispositifs d'aide qui, pour la plupart, "légitiment prioritairement la prise en charge parentale des études et de la phase d'intégration professionnelle." L' "extrême valorisation de la formation initiale, [la] socialisation tardive au monde du travail et [la] sélection durable par le diplôme" s'accordent mal aux difficultés d'insertions qui semblent caractériser la société contemporaine. La dépendance familiale prolongée induite par ces difficultés entre en conflit avec les aspirations à l'autonomie de la jeunesse, fondées sur une représentation de l'adulte davantage liée à l'accomplissement personnel qu'à la continuation d'une lignée familiale.

L'ensemble de ces tensions participe à rendre l'analyse des récits d'orientation particulièrement intéressante. Ces tensions impliquent que l'influence des parents y soit reconnue et déniée à la fois. La prégnance de la norme de l'épanouissement personnel dans un projet, s'accompagne du souci des parents d'aider leurs enfants à réussir. L'idée d'un choix rationnel est associée à une décision en fonction de paramètres tels que la "personnalité", dont l'indépendance à l'égard de la famille est très discutée pour le sociologue. Enfin, le statut des jeunes adultes apparaît ambivalent, puisque ces derniers supportent mal leur dépendance financière à l'égard des parents, dont le soutien est pourtant fortement lié à la longueur des études.

Les processus d'orientation sont donc pris entre l'accomplissement scolaire et la réalisation de son propre projet, des normes familiales contraintes par l'école et le nécessaire épanouissement personnel, et enfin un statut problématique du jeune adulte contemporain qui se cherche par son parcours, aspire à l'autonomie individuelle mais doit s'accorder au modèle corporatiste de valorisation des diplômes et faire face aux difficultés d'insertion professionnelle. Ce contexte institutionnel est à articuler avec les parcours d'orientation individuels dont nous avons recueilli un ensemble de récits subjectifs. Il nous faut toutefois préciser que la taille de notre échantillon nous impose des précautions dans l'interprétation des processus d'orientation. Les travaux de M.-C. Le Pape (2009) montrent notamment que les normes familiales égalitaires, qui sont liées à l'idée du nécessaire épanouissement individuel dans son parcours de vie, ne sont pas reprises telles quelles par les classes populaires. Ces dernières restent attachées à une division sexuée des rôles parentaux, ainsi qu'un maintien de la figure du chef de famille, même si les formes d'autorité familiale laissent une place aux exigences de communication dans la famille. Les familles populaires accordent leurs normes de relations familiales à une représentation hiérarchisée de la société dans laquelle toutes les positions ne leur sont pas accessibles. Il est donc probable que leur façon d'aider leurs enfants à s'orienter dans le système scolaire soit différente de celle des familles que nous étudions, qui font plutôt partie des classes moyennes détenant du capital culturel, et sont de ce fait plus perméables aux normes de différenciation identitaire.

Nos résultats quantitatifs nous montrent déjà l'importance d'une socialisation familiale cohésive, qui se traduit au niveau macrosociologique par une relative homogénéité des parcours dans la fratrie. Cette dernière correspond selon les ressources familiales à des situations de reproduction sociale subie ou de mobilité de la fratrie. L'influence centripète de la famille dépend comme on l'a vu des caractéristiques familiales et de leur homogénéité, qui conditionne la transmission parentale de caractères "secondaires" plus ou moins cohérents, ainsi qu'une socialisation fraternelle plus ou moins directe.

---

<sup>35</sup> C'est-à-dire réduisant la nécessité d'un recours aux solidarités familiales

Même si l'analyse des données nous a déjà permis de préciser le contenu de l'influence familiale en observant ses disparités selon les caractéristiques familiales, elle ne permet pas de préciser la forme que prend concrètement l'influence cohésive, ni d'analyser l'articulation de cette dernière avec des processus de différenciation individuelle. Maintenant que nous avons analysé la force de la socialisation centripète, il faut montrer son développement au cours d'un processus où elle se trouve en concurrence potentielle avec des éléments centrifuges, dont il importe de préciser la nature. L'approfondissement qualitatif de notre étude quantitative a pour but de modéliser l'orientation comme un tel syncrétisme de forces contradictoires, dans trois familles dont les logiques de fonctionnement sont très différentes.

## 2.2. L'orientation dans une filière de Première et la mise au jour de normes familiales

Il nous semble intéressant d'utiliser le sens donné à l'étape de l'orientation en Première par les différents membres des trois familles pour éclairer par comparaison les types de valeurs familiales, et la façon dont les choix individuels peuvent plus ou moins varier à l'intérieur d'un cadre de socialisation donné. Nous partons ici d'une analyse du texte pour effectuer une analyse par agrégation des points de vue et comparaison des familles, sur le modèle présenté plus haut de l'objectivation des processus. Les logiques d'orientation et les dynamiques de ressemblance et de différenciation dans la fratrie peuvent varier considérablement selon l'étape d'orientation considérée. Dans nos entretiens, la Première est souvent présentée comme la première étape relevant de l'orientation. Bien que des choix d'options importants tels que la première langue (LV1) ou le Latin interviennent plus tôt, il nous a semblé que l'étape du choix de la filière de Première était plus intéressante pour étudier la ressemblance et la différenciation au sein de la fratrie.

### 2.2.1. L'orientation en filière S dans la famille A.

Dans la famille A., tous les membres de la fratrie ont choisi la filière S, il y a donc en ce point une parfaite identité des quatre parcours. Le sens donné à ce choix dans les entretiens fait en effet apparaître une norme familiale implicite : la filière S est la filière des bons élèves et celle qui est la plus généraliste, elle apparaît en quelque sorte comme un passage obligé. Nous analysons donc ici la façon dont est reprise la norme familiale par chaque membre de la fratrie, ainsi que le discours qu'emploie Madame A. au sujet de ce choix commun à tous les membres de la famille<sup>36</sup>.

Madame A. explique le choix de la première S à deux reprises en réponse à des questions sur l'orientation en invoquant une question de goûts, absence de goûts littéraires prononcés d'une part, et intérêt pour les sciences d'autre part :

Madame A. :

- *Comment vous caractériseriez leurs choix d'orientation ou leurs goûts différents ?*
- L'aînée aurait pu faire des maths ou de la physique si elle voulait, elle a préféré la bio parce qu'elle avait un prof de bio qui était intéressant, je pense, au lycée. Elle enseigne maintenant, elle voulait faire de la recherche et finalement le stage de recherche qu'elle a fait à Lyon ne lui a pas plu, elle est enseignante. Elle ne voulait pas faire de thèse. Elle trouvait qu'avec une thèse il y avait beaucoup de gens au chômage, du coup elle est enseignante, elle bosse maintenant.
- *Et le fait de se diriger vers une voie scientifique c'était plus net ?*
- Oui, aucun n'était très littéraire, donc c'étaient plus les sciences.

---

<sup>36</sup> Comme nous l'avons indiqué, il ne nous a pas été possible d'obtenir un entretien avec Monsieur A., qui est rarement en France puisqu'il travaille dans la diplomatie.

Madame A. 0h 05 min :

- *Et donc pour les choix d'orientation, vous disiez ?*

- Ils ont tous voulu faire S. Bon, c'est leur choix, ils aimaient bien les maths, ils aimaient bien les sciences. Est-ce qu'ils ont des regrets, ça je ne sais pas, c'est à eux qu'il faut demander. Ils n'ont pas voulu faire de prépa littéraire après les bacs scientifiques, l'aînée a préféré faire de la biologie plutôt que de la physique ou des maths. Je pense qu'elle n'a pas de regret, sauf pour l'enseignement peut-être.

Selon Madame A., il semble donc que ses enfants aient choisi leur filière en cohérence avec leurs compétences, qui n'étaient pas à dominante littéraire, et leurs intérêts personnels, qui les amenaient davantage vers les sciences. L'alternative qui apparaît dans son discours est simple : aimer les maths et les sciences implique le choix d'une première S, alors que le fait d'être "très littéraire" impliquerait peut-être un autre choix.

L'extrait suivant met en évidence, dans le discours et la définition de la situation d'orientation de Céline, qui est l'aînée, une intrication plus complexe entre de bons résultats, des intérêts multiples pour les matières scientifiques et littéraires, et une norme familiale qui opère une hiérarchie. Le résultat semble être un compromis satisfaisant pour Céline comme pour ses parents, c'est-à-dire qu'il concilie ses intérêts et la norme parentale qui valorise les parcours scientifiques :

Céline A. :

- Avant ça, il y avait quand même l'orientation en lycée, S, ES ou L. comme j'avais un bon niveau, je suis allée en S.

- *Il n'y avait pas vraiment de question par rapport à ça ?*

- J'aimais bien à la fois les matières scientifiques et littéraires, donc la section S permettait de faire les deux, et en L j'aurais dû renoncer à une partie des matières. En terminale S, j'ai envoyé des dossiers à la fois à des prépas littéraires... j'hésitais entre les Sciences Humaines et la Biologie, donc j'ai fait des candidatures pour les deux. Mais bon, j'ai bien dû faire un choix à la fin, quand même. Dans la famille on nous a plutôt poussés à faire des sciences, parce qu'il y avait plus de débouchés.

- *Dans des discussions familiales, comme ça, quand vous en parliez, vous étiez encouragés à faire des sciences ?*

- C'était même un peu plus qu'encouragés, je pense que pour mon père notamment ça ne se discutait pas, les autres professions n'étaient pas vraiment sérieuses.

- *Il avait fait des maths c'est ça ?*

- Oui, oui. Je n'ai pas non plus poussé dans l'autre sens parce que j'hésitais, et moi-même j'avais envoyé des dossiers pour voir, mais... Et en même temps la prépa que j'ai choisie, qui s'appelle BCPST - c'est une prépa bio - permettait de faire pas mal de choses, on faisait encore des maths, de la physique, de la chimie, du français, des langues.

En réponse à une question très frontale sur l'influence parentale sur ses choix, Elodie, qui est la deuxième enfant de la famille A., propose un mode de discours également complexe. On y perçoit également la même norme parentale ("famille scientifique"), mais le sens donné au choix est associé à une connaissance plus grande des matières scientifiques.

Elodie A.

- Est-ce que tu as souvenir de moments dans ta scolarité où tes parents ont été vraiment importants parce qu'ils t'ont aidé à faire quelque chose ou prendre une décision ?

Prendre une décision, non, ils m'ont laissée assez libre. La grande décision que j'ai prise c'est à la fin du lycée. Peut-être pour le choix de la filière S, ES ou L aussi.

- *Tu avais fait quelle filière finalement ?*

- S. Je pense qu'il y avait un peu toujours la famille qui jouait, parce qu'on a une famille assez scientifique finalement ; Et... ben... aussi par défaut parce que je ne me voyais pas trop faire quelque chose de littéraire parce qu'à cette époque je n'aimais pas trop, et économique je ne sais pas... Je ne savais pas trop ce que c'était. Je connaissais plus les matières scientifiques que les autres finalement.

Margot met quant à elle l'accent sur le côté contraint de cette orientation dans sa mise en récit, bien qu'elle reconnaisse qu'elle n'était pas très déterminée dans ses choix à cette époque. L'avis donné par un membre de la famille plus éloigné met également au jour que le choix est lié à une forme d'identification (et de valorisation) de certaines compétences de l'enfant, pour laquelle les parents semblent être les plus influents :

Margot A.

- Je n'ai pas l'impression d'avoir choisi grand chose jusqu'en terminale où j'ai dû choisir les études. La filière scientifique je pense que c'était un peu la suite logique. En ayant des bonnes notes, en voulant s'ouvrir toutes les portes, enfin, se laisser toutes les portes ouvertes, c'était LA (ton appuyé et légèrement ironique) filière qu'il fallait faire. Même si certaines personnes disaient que j'avais un profil plus littéraire, j'ai fait S.

- *Qui disait que tu avais un profil littéraire ? Certains de tes profs ?*

- Ma marraine par exemple. On en a discuté récemment, elle m'a dit : "je n'imaginai pas du tout que tu choisirais des études d'ingénieur", c'est ce que j'ai fait après. Elle m'imaginait continuer à écrire, des trucs comme ça.

- *Ta marraine c'était quelqu'un avec qui tu parlais régulièrement ?*

- J'écrivais beaucoup de lettres aussi, à une certaine époque. J'ai arrêté au milieu du collège, aussi. J'ai l'impression en fait d'avoir été beaucoup plus "artiste" dans l'âme, au début de ma scolarité on va dire.

- *Jusqu'au collège-lycée ?*

- Je pense qu'au lycée j'ai commencé à "décliner". Je me suis orienté vers des études d'ingénieur.

- *Et en même temps tu disais que tu aimais les maths ? Donc en fait tu avais un profil assez polyvalent...*

- ...Je pense, oui.

- *comment tu expliques ce changement ?*

- Je ne sais pas si les parents auraient bien vu le fait que je fasse autre chose que S, personnellement. Tu pourras leur demander (rire) !

Je me souviens, on en a un peu parlé à la maison au moment où j'étais en troisième et qu'il fallait choisir l'inscription. Je ne sais pas si je me suis posé la question moi-même, mais j'ai le souvenir que mes parents me disaient: « Oh, si tu ne sais pas quoi faire, fais S ! ». C'était super qu'on puisse faire S, et qu'on ne sache pas où s'orienter. Le fait qu'on soit un peu maléables. Je pense qu'ils avaient peur qu'on prenne une filière où il y aurait moins de débouchés.

- *Donc ce que tu dis c'est que tu n'as pas l'impression d'avoir eu beaucoup de choix jusqu'en terminale ?*

- Je n'ai pas fait de choix, j'ai laissé aller les choses.

Nous avons jusqu'à présent laissé de côté le parcours de Thomas, qui a lui aussi choisi la filière S, et n'a pas souhaité s'attarder sur ce choix dans son récit :

Thomas A.

- *Je voudrais un peu parler des choix d'orientation que tu as fait. Il y a eu plusieurs moments où il y a eu des choix.*

- Pour moi il n'y a eu qu'un choix véritable. En termes de choix scolaires, j'ai deux choix on va dire, il a eu d'abord le passage dans une filière spécifique, de la seconde à la première, mais pour moi c'était très clair : c'était forcément S.

Le choix de Thomas apparaît particulier puisqu'il le présente comme nécessaire et sans alternative. L'ensemble de son entretien montre l'emploi d'un mode de récit vocationnel pour ce qui concerne ses choix d'orientation. Dès ses premières années d'école il semble avoir nourri une passion pour l'aéronautique, qui a vraisemblablement évolué d'un intérêt pour les avions, entretenu par son parrain, vers l'idée d'une école d'ingénieur spécialisée, Sup Aéro, et d'un cursus international à Stanford, dont il a connu la réputation dans ce domaine par des amis de l'école française de Bruxelles dont les frères et soeurs aînés fréquentaient de prestigieuses universités américaines.

Thomas A.

- *Et si l'on revient à tes choix d'orientation et de filières, tu parlais de la première S qui a été un peu une évidence, c'est ça ? (il approuve) Et après pour le post bac, comment ça s'est décidé ?*

- En termes d'objectifs professionnels, j'ai toujours eu une idée claire dans ma tête, de par mon intérêt, voire ma passion, d'une orientation pour l'aéronautique, depuis un âge... depuis 4 ans.

- *Ah oui c'était si tôt que ça ?*

- Je me souviens de mon parrain qui m'envoyait des photos de meetings aériens, et j'ai eu plein de livres. Je connaissais...

- *Il savait que tu t'y intéressais ?*

- Oui.

- *Et ton parrain, il avait un métier en rapport avec ça ?*

- Non pas du tout. Ça fait très longtemps que je l'ai pas vu. Il habite à Prague. Il est chef, maintenant, d'un journal indépendant Je suis allé le voir souvent quand j'étais plus petit.

L'orientation dans une filière de Première montre donc l'existence d'une norme familiale conduisant les quatre membres de la fratrie à choisir une Première S. Les raisons invoquées sont différentes pour chacun des enfants mais le croisement des discours laisse voir que cette force centripète est liée à une norme d'excellence scolaire imposant le choix de la filière la plus prestigieuse, et offrant donc les débouchés les plus larges. Ce choix est lié au parcours des parents eux-mêmes, qui sont tous deux passés par une Première scientifique et au fait que Monsieur A. valorise ce type d'études. Avant d'analyser plus en détail le principe de norme familiale, nous allons comparer la façon dont s'effectue l'orientation dans la familles A. avec le fonctionnement des familles M. et F.

### 2.2.2. La famille M. et un "choix" parmi les filières générales selon les affinités

Comparé à la famille A., la famille M. laisse apparaître dans les entretiens une forme d'influence différente. Les enfants ont tous fait des premières générales, mais n'ont pas nécessairement choisi de faire S : seule l'aînée, Laetitia, a été en Terminale S. Jonathan, qui avait commencé par une première S, a continué en Terminale ES.

Jonathan M.

- La première je suis parti en S, parce qu'on m'avait dit... Enfin je ne savais pas ce que je voulais faire. J'étais à peu près bon partout . En fait, je me suis rendu compte que les maths et la bio c'était pas trop mon truc... En fait j'ai refait une terminale ES.
- *Donc tu es passé d'une première S à une terminale ES.*
- Normalement ça n'était pas trop possible. J'ai insisté.
- *Avec aussi peut-être le soutien de tes parents ?*
- Non, en fait ma grande soeur avait des bonnes notes, ils ont dit ok.

Audrey a fait une Première L, et Florian une Première ES. Les justifications données par les parents ou par Laetitia font appel à l'idée d'un "choix" qui semble lié à des "profils scolaires" et des "intérêts" différents : les uns sont littéraires, ou même "artistes", les autres scientifiques.

Monsieur M.

- *Elle [Audrey] lit un peu plus ?*
- Oui, surtout elle est assez artiste, c'était assez logique qu'elle fasse L ; elle aurait aussi pu aussi faire une première scientifique.
- *La question s'était posée qu'elle fasse une première scientifique ou littéraire?*
- Oh, ça n'a jamais fait grand débat. Je ne me souviens pas qu'on ait beaucoup débattu de ça.

Laetitia M.

- Jonathan, lui il avait commencé des sciences. Il avait fait une Première S, c'est pas du tout passé, il est passé en terminale ES ; Jonathan c'est pareil, il est un peu littéraire, il a pas mal ce côté... Et Florian. Il y a des choses qui viennent du caractère, et d'autres qui viennent de l'éducation. L'Allemand par exemple, les choses comme ça c'est clair que ça vient de mon père.

Jonathan, je ne sais pas, il a toujours été très bon élève. C'est un peu le cliché, on dit les bons élèves il faut les mettre en S. "T'as des très bonnes notes, tu vas en S", en fait c'est pas son truc. Voilà, il n'aime pas les maths, voilà. Pareil, il a continué dans ce truc là, parce qu'il a fait une prépa, mais il n'a jamais accroché. Il a réussi sa prépa et tout, parce qu'il était bon, mais... Sans la passion qu'il y a derrière. D'ailleurs, du coup il a fait son école, et tout, mais il est en train de commencer quelque chose de différent parce que... voilà, le commerce ça le passionne pas. Il t'en a peut-être parlé, je ne sais pas.

Un passage de l'entretien dans lequel le père de Jonathan parle de ce dernier est éclairant pour montrer le caractère construit de l'intérêt pour certaines disciplines scolaires, et le rôle dans l'orientation des intérêts des parents comme de ceux des enfants. Pour expliquer l'orientation de Jonathan en Première ES, Monsieur M. invoque l'intérêt de ce dernier pour l'économie. Une question montre qu'il s'intéresse lui-même à l'économie, en particulier en relation avec son propre métier :

Monsieur M.

- *Outre le fait de faire une prépa ou pas, il n'y avait pas une question de goût ?*

- Il avait fait une terminale ES, avec du droit, de l'économie, du social, etc. ; donc c'était assez logique qu'il entre dans une prépa comme ça.
- *Qu'est ce qui l'a poussé à choisir une première comme ça ?*
- Je crois que l'économie l'intéressait. Il a quand même un certain talent littéraire, tout ça l'orientait assez bien vers ce genre de sections.
- *Et votre épouse et vous-mêmes ce sont des matières que vous connaissez bien ?*
- Non, moi je n'ai jamais fait ça, mais je m'intéresse à l'économie. On vit dans un monde où l'économie est assez importante, en particulier dans le monde hospitalier. Par contre le côté commerce et finance, ça nous branchait moins.

Audrey s'est quant à elle opposée au conseil de ses professeurs qui l'incitaient à choisir une filière S en fonction de ses bons résultats, précisément au nom de son propre choix et de ses goûts ("Dès la seconde je savais que je voulais faire plus des Lettres."). Une question posée à Monsieur M. montre que la lecture est présente dans la famille ("On lit pas mal, on est pas des papivores mais on lit pas mal, quand on a le temps on lit. On ne regarde pas la télévision (...) Moi je lis le Monde tous les jours, enfin je lis certains articles.").

Un cas intéressant pour notre sujet est celui de Florian, pour le quel le discours de Madame M. est différent. Celle-ci évoque qu'il n'avait ni des bons résultats en Sciences, ni en Lettres, elle ajoute qu'il "voulait quand même faire un bac général" puis, en parlant de son mari et d'elle-même, "on a choisi avec lui" :

Madame M. 0h20

- Après, les choix, il y a la seconde, la première. Ça, on les a laissé faire scientifique ou littéraire en fonction de ce qu'ils aimaient, mais je pense que c'est plutôt eux qui ont choisi.
- *Oui, vous aviez...*
- Laetitia, elle détestait les matières littéraires, donc elle a fait S. Jonathan avait commencé par faire S, et puis pour finir il a basculé en ES parce qu'il n'aimait pas les maths. C'est lui qui avait choisi de faire S.
- Audrey... était très bonne élève, et ses profs voulaient absolument qu'elle fasse S mais elle voulait faire... Elle voulait faire L, donc elle a fait L. Donc je pense que chacun a choisi.
- Florian, il n'y avait pas... tellement d'autres possibilités que ES parce qu'il n'était pas très bon en maths, pas bon en lettres et il voulait quand même faire un bac général, donc ça je pense qu'on a choisi avec lui.

Dans l'entretien que nous avons eu avec Florian, celui-ci fait surtout mention de ses difficultés à suivre les contraintes scolaires, et ne parle pas du choix de la filière de Première comme de l'enjeu d'un choix, puisqu'il indique qu'il ne pensait pas sa scolarité comme étant un enjeu de long terme :

"Je ne réfléchissais pas beaucoup. Il n'y avait pas tellement de stratégie. Je vivais ma vie, j'étais un enfant, c'était normal. La première fois que j'ai réfléchi [à mon parcours] c'était l'année dernière ou cette année, c'était un gros changement, une prise de conscience."

La situation de Florian ne correspond pas à la norme familiale d'orientation de la famille M., qui repose implicitement sur des profils de bons élèves dans les matières scientifiques ou littéraires. Les difficultés de Florian auraient pu le conduire dans des filières professionnalisantes, mais cette option a été écartée au profit d'une filière générale, ce qui nous donne une information intéressante sur la norme familiale. Il est ici intéressant de croiser les points de vue de Madame M. et de son fils Florian. Madame M. décrit



une décision prise par son fils de manière autonome, liée notamment à l'absence d'un projet professionnel personnel :

Madame M.

- Moi, je l'aurais plutôt vu sur quelque chose de plus concret, des études en rapport avec un métier plus manuel, mais c'était son choix d'aller à la fac. Après on verra.
- *Il a été question qu'il fasse des choses plus manuelles ?*
- Oui, mais il n'avait pas d'idées très précises. Donc c'est vrai que moi je n'avais pas beaucoup d'idées à lui proposer. Il y a une époque où on avait parlé, avant son bac, de bac pro, mais il n'avait pas d'idée d'orientation précise sur une activité en rapport avec un bac pro. Donc il est resté dans le système général.

Le discours de Monsieur A., rapporté par Florian, montre au contraire très clairement que la norme familiale, bien que permettant une différenciation au sein de la filière générale, comprenait l'impératif de ne pas s'orienter dans un autre type de Première, ce qui a certainement aussi participé à l'orientation en Première générale :

Florian M.

- Elle comprenait, et elle était plutôt dans mon sens à me dire pendant une période par exemple, "tu n'aimes pas les études, tourne toi vers une voie manuelle, va faire quelque chose d'autre, qui sorte un peu des cadres." Alors que mon père était plutôt : "Non, non, non, reste dans le généraliste, fais bien des études, tu es malin, tu as les capacités, c'est hors de question que..." enfin, ça n'est pas hors de question mais "tu vas faire quelque chose de bien, quoi."

La comparaison des deux normes familiales, celle de la famille A. et celle de la famille M., est éclairante et permet de s'extraire de ce qui, dans tous les récits familiaux d'orientation, semble aller de soi. La norme familiale de la famille A. est centrée sur l'objectif de la Première S, filière la plus générale et permettant le plus de débouchés, alors que la famille M. s'appuie sur une caractérisation des membres de la famille pour instaurer un "choix" qui se limite à l'ensemble des filières de Première générale : S, ES ou L.

### *2.2.3. La filière technologique dans la famille F.*

Dans la famille F., les deux enfants, Julie et Jérémie, ont choisi de se diriger vers une filière technologique. Julie présente son parcours de manière vocationnelle, ce qui subordonne son choix de Première à son projet de devenir ingénieur du son. Elle a choisi une Première STI option électrotechnique dans cette perspective, ce qui rend intéressante l'analyse du rôle de ses parents dans son orientation.

Julie décrit en entretien son affrontement avec le point de vue de ses professeurs qu'elle ne partage pas et qu'elle perçoit comme une ingérence inacceptable dans son projet professionnel. Ces derniers jugent ses résultats en mathématiques insuffisants pour pouvoir se diriger vers une filière technologique STI. Elle estime au contraire que sa motivation pour ce métier devrait être davantage prise en compte par les professeurs que ses notes, qui selon elle ne disent rien de ses capacités. Elle ajoute que sa motivation est suffisante pour passer outre tous les obstacles qu'on mettrait sur sa route.<sup>37</sup>

---

<sup>37</sup> Il est ici impossible de citer les propos exacts tenus par l'enquêtée, puisqu'un problème technique de dictaphone a provoqué la perte de l'enregistrement de la première moitié de l'entretien de Julie. Comme nous avons choisi de prendre peu de notes pendant les entretiens, la conversation a été reconstituée le soir de l'entretien par une prise de notes s'appuyant sur des souvenirs immédiats. Même si les formulations et

Si son récit est présenté comme un choix, c'est parce que, comme on l'observe dans l'entretien avec Madame F., celle-ci décrit implicitement une norme familiale qui ne se veut pas contraignante.

Madame F.

- *Et donc, pour Julie ça s'est poursuivi dans cette direction ?*
- Oui, en fin de troisième elle a choisi d'aller dans un lycée technologique pour faire un bac STI électronique parce qu'elle savait que c'était la voie pour accéder après à des études supérieures pour être technicien son, ingénieur-son.
- *Comment elle a su toutes ces informations sur les voies qu'il fallait faire. Est-ce qu'il y avait des choses organisées par le collège ? Est-ce que vous en parliez en famille ?*
- Alors, on en a parlé en famille, il y avait des choses organisées par le collège mais bon c'est quand même assez... c'est pas très bon. On est allés au CIO.
- *Il y en avait un près de chez vous ?*
- Il y en avait un à Lisle Adam. Je me suis rendue compte aussi que dans mon environnement il y avait des ingénieurs du son, avec lesquels on l'a mise en contact, ce qui lui a permis de passer comme ça une journée avec l'un, une journée avec l'autre, et de se faire une idée.
- *Ça, c'était après la quatrième ?*
- Je pense que c'était après la quatrième, je crois que c'était en 3e-Secondaire, un truc comme ça. En tous cas elle savait où il fallait aller pour... Elle était active dans sa recherche. Moi ça n'était pas ce que je préférais, mais elle a maintenu son désir. Parce que c'est vrai qu'elle avait des qualités... Suffisamment de qualités pour faire un cursus plus littéraire, on va dire. Ses profs de collège n'étaient pas trop d'accord pour qu'elle aille dans une section technologique parce qu'ils la créditaient de compétences pour avoir un bac plus généraliste, et qu'ils devaient peut-être déprécier tout ce qui est technologique. Moi aussi ça m'a demandé de lui faire confiance, et de me dire "bon, si c'est ce qu'elle veut..." mais enfin bon c'était pas facile forcément puis je savais que c'était un lycée de garçons et que donc ça allait être compliqué, et ça a été compliqué pour de vrai. Voilà. Mais bon, elle avait cette idée en tête et... voilà elle l'a fait, quoi.

Le discours de Madame F., que nous avons cité plus haut montre que le fait d'accepter que sa fille se dirige vers une filière technologique alors qu'elle avait les capacités de faire une Première générale constituait pour elle un sacrifice nécessaire de la norme d'excellence scolaire au profit de celle de la construction de soi. Pourtant, son attention pour le parcours scolaire des enfants montre que ces derniers ne pouvaient pas pour autant décider d'arrêter les études, ou de s'arrêter totalement de travailler leurs cours. L'adhésion de Madame F. à la norme d'épanouissement personnel n'implique pas pour autant l'abandon des exigences scolaires, puisque comme nous l'avons vu, Madame F. comprend le point de vue des professeurs qui dévalorisent les filières professionnelles. Même si son ex-mari et elle-même ne tiennent pas exactement le même discours à ce propos comme nous allons l'analyser, ils s'accordent sur la nécessité de réussir ses études :

"[Mon mari] Il était comme moi, en disant : "On n'a pas fait d'études, et la vie est beaucoup plus difficile quand on n'a pas fait d'études, et on est moins bien payés."

On peut faire l'hypothèse qu'en raison de la place plus grande accordée à la norme d'épanouissement personnel, La famille F. permet à ses enfants de choisir leurs études selon leurs goûts et leur projet professionnel. Cette norme, qui favorise la différenciation des parcours de Julie et de Jérémie conformément à l'idée d'une séparation nécessaire des jumeaux, a pourtant été contournée par Jérémie.

---

la progression exacte du récit a été perdue, il a été possible de conserver la quasi-totalité des "informations", à travers le biais non négligeable de la mémoire immédiate de l'enquêteur.

Le choix de Jérémie, qui s'est également dirigé vers la même Première technologique, option micro, semble relever de la conjonction de plusieurs facteurs : avis des professeurs sur son niveau scolaire, point de vue de sa mère sur l'établissement technologique, modèles de la vocation de sa soeur et souhait de rester dans le même établissement que cette dernière, ainsi que d'éviter des personnes indésirables dans son ancien lycée.

Madame F.

- *Après cette étape du sport étude comment ça s'est passé ?*

- Il est arrivé entre la 4e et la troisième chez la conseillère d'orientation. Il y a un CIO à Lisle-Adam. Et les profs du collège de toutes façons le voyaient beaucoup plus dans une section technologique, parce qu'ils lui semblaient qu'il n'avait pas suffisamment d'acquisitions pour intégrer une section généraliste, avec plus de difficultés à s'exprimer, à élaborer, à écrire.

- *Qu'est ce que vous pensiez par rapport à cet avis des professeurs ?*

- Je ne sais pas.

- *C'était quelque chose que vous disiez vous aussi ?*

- Ça paraissait. Lui-même... Il ne voulait absolument pas aller au lycée de Lisle-Adam . Ça paraissait pas mal. En plus je savais que ce lycée technologique était de bonne tenue, avec une bonne réputation dans le département. Ce que j'ai appris plusieurs années après, et c'est là qu'on voit la part de l'inconscient, et les stratégies d'échec. Il a pu dire, il n'y a pas si longtemps que ça, il y a 3 ans je pense, qu'il avait été aussi au lycée Jean Perrin parce que sa soeur y allait.

- *C'est quelque chose qui n'apparaissait pas du tout de votre point de vue ?*

- Non.

- *Parce que ça passait aussi par l'avis des professeurs ?*

- Exactement. Je n'aurais pas imaginé que ça pouvait avoir de l'importance. En fait il ne se sentait pas assez sûr, tout seul, assez autonome, pour dire « moi je veux faire ci faire ça ». Non, il a suivi sa soeur ! Dans un cursus qui n'est pas facile, STI c'est difficile, c'est des maths, de la physique, et il est très mauvais... Ils sont tous les deux très mauvais en maths. Il s'est coltiné à des choses difficiles.

On observe un décalage important entre le point de vue de Madame F. et celui de son fils. Alors que cette dernière suivait l'avis des professeurs et se reposait sur la bonne réputation de l'établissement technologique, Jérémie tient à ne pas se diriger vers une filière plus dévalorisante qu'un "bac", et estime s'orienter "par défaut", pour suivre sa soeur et ne pas être seul. Le fait de ne pas mentionner ces raisons lui a permis de contourner un des aspects contraignants de la norme parentale d'épanouissement personnel et scolaire, qui était l'impératif de différenciation des activités suivies par les deux jumeaux, ainsi que des parcours<sup>38</sup> :

Jérémie F.

- Je savais que je n'allais pas faire un BEP, une connerie comme ça. Je savais que j'allais faire un bac. Lequel je savais pas, mais je savais que j'allais faire un bac.

- *Ça te paraissait mieux ?*

- A l'époque on pouvait encore trouver un travail avec un bac. Ça remonte à quelques années quand même.

- *Plutôt qu'un BEP ou un CAP qui te semblait moins...*

---

<sup>38</sup> Nous analyserons ultérieurement plus en détail la question du contournement des normes familiales.

- J'allais dire plus "pour les nuls". C'est pas vrai, mais quand on regarde les classes de CAP ou de bac pro, le niveau il n'est pas génial quand même. Je vois les mecs qui venaient de bac pro, genre en maths ils font des trucs de troisième. BEP, CAP, Bac pro, ça reste un niveau de troisième améliorée. J'aurais pu aller en bac pro, avoir 17 de moyenne et travailler à 16 ans, mais je voulais pas. J'aurais bien fait un bac L à mon lycée de secteur, à Lille Adam. Mais il y avait trop de gens que je voulais pas voir, c'était juste pas possible. Trop d'anciens du collège, que je n'aimais pas, qui ne m'aimaient pas. Avec qui ça n'aurait pas été possible. Et... Comme ma soeur elle savait qu'elle voulait faire ingé-son, elle est partie à Jean Perrin, à —, donc je l'ai suivie pour la seconde.

- *Quand tu dis « donc je l'ai suivie » ?*

- Oui, c'était vraiment par défaut. Juste, je voulais pas être seul. Je ne voulais pas arriver dans un lieu que je connaissais pas, où je ne connaissais personne.

- Il y avait aussi C\*\*, mon meilleur pote, qui allait dans ce lycée là. Donc j'ai dit très bien, je vais y aller. On a pris tous les trois des voies différentes. En première, on a choisi les options à l'époque. Ma soeur elle était en électronique, électrotech peut-être. Lui il est parti en S, SSI, sciences de l'ingénieur. Moi je suis parti en Micro."

Une hiérarchie explicite des différentes filières apparaît dans le discours de Jérémie, qui dévalorise fortement les BEP, CAP et Bac Pro. Les orientations possibles des deux enfants sont par ailleurs limitées par leurs résultats scolaires, qui les empêche par exemple de choisir la filière de Première générale S. Mais une norme familiale pousse néanmoins Jérémie à vouloir à tous prix faire un "bac", et à refuser l'orientation en BEP ou CAP qui lui est proposée par la principale de son collège, ce qui participe parmi d'autres facteurs à rapprocher son orientation en Première de celle de sa soeur. La famille F. est, comme on le voit, caractérisée par une norme familiale d'excellence scolaire qui circonscrit les possibles d'orientation et laisse dans une mesure importante la possibilité d'une orientation autour d'un projet personnel.

### 2.3. Analyse de l'hétérogénéité des normes familiales

Notre travail s'est proposé dans un premier temps de mesurer l'influence familiale cohésive, à savoir les forces de socialisation conduisant à une homogénéité des parcours dans la fratrie. Ces dernières se sont avérées particulièrement fortes dans le cas de la durée des études. L'analyse qualitative permet d'approfondir cette perspective en analysant la façon dont certains caractères en viennent à s'imposer aux membres de la fratrie sous la forme d'une "norme familiale". L'analyse de l'orientation dans une filière de Première a permis de montrer empiriquement la façon complexe dont une telle norme pouvait influencer la plus ou moins grande diversification des parcours en fonction de son contenu. Nos trois familles étaient caractérisées par un équilibre normatif différent entre la norme de différenciation individuelle et la norme d'excellence scolaire.

#### 2.3.1. L'importance relative des normes sociales de différenciation et d'excellence scolaire dans la norme familiale détermine la façon dont cette dernière influence les parcours

La question de l'efficacité d'une norme familiale et des moyens par lesquels elle s'impose aux membres de la fratrie rejoint les théories classiques du contrôle social, qui expliquent les différentes façon dont les membres d'une société sont maintenus en conformité avec les normes de leur groupe.

Une des manières de caractériser ce processus est celle du "contrôle informel" que résument A. Degenne et Y. Lemel (2006) :

"Les individus recherchent des rétributions, des signes d'approbation de la part du groupe auquel ils appartiennent. Si l'on fait l'hypothèse que les rétributions viennent des autres membres du groupe qui sont considérés de façon indifférenciée, on va construire une théorie

de la solidarité collective : pour obtenir une rétribution de leur action, les individus sont incités à contribuer aux objectifs du groupe."

L'existence de valeurs ou catégories de pensée parentales exerçant un contrôle informel sur les choix d'orientation des membres de la famille permet d'expliquer que ces derniers développent des parcours plus ou moins différents. Les membres d'une fratrie répondent vraisemblablement dans leur choix à des sanctions ou des gratifications symboliques implicites, ou pour le formuler autrement intègrent, dans une mesure à définir, des dispositions communes de jugement des parcours possibles. De la même manière que dans le cas des "héritiers" en échec scolaire analysés par G. Henri-Panabière (2010), ces transmissions n'ont rien d'automatique et il est intéressant d'étudier des cas où elles échouent partiellement, ou encore de trouver dans les discours des indices de la façon dont elles ont été réappropriées.

Nous avons vu que les normes familiales des trois familles étudiées, particulièrement celles des familles M. et F., mêlent des fonctionnements caractéristiques de deux types de normes sociales. D'une part, la norme de différenciation des individus qui s'appuie sur une qualification des membres de la famille en termes de compétences, de caractère ou de personnalité pour à la fois favoriser et légitimer des parcours divergents. D'autre part, la norme d'excellence scolaire qui fonctionne comme un système de valeurs qui hiérarchise les différents parcours d'orientation et procède par exclusion des filières jugées trop peu prestigieuses, c'est-à-dire n'offrant pas des débouchés conformes aux ambitions scolaires familiales. Cette dernière conduit à rapprocher les parcours des différents membres de la fratrie, puisque ces derniers sont conduits à choisir parmi un champ des possibles d'orientation équivalents.

L'équilibre que constitue la norme familiale d'orientation entre la norme scolaire et la norme d'individuation implique que chacune des trois familles que l'on étudie exprime un intérêt à la divergence des parcours de leurs enfants qui s'applique à des moments différents du parcours de ces derniers. La norme d'excellence scolaire portée par Monsieur et Madame A. n'exclut pas la différenciation du parcours des enfants selon leurs goûts, mais pour leur garantir un parcours qui leur laisse le choix de suivre leur voie, ils sont invités à passer par les filières les plus prestigieuses avant de se différencier dans leur parcours : la Première S tout d'abord, mais aussi les classes préparatoires. L'intérêt à la différenciation des parcours de leurs enfants est d'autant plus faible que celle-ci est restreinte par un rapport ambivalent aux matières littéraires. Celles-ci sont valorisées comme loisirs mais pas considérées comme pouvant conduire à un métier. Une telle conception n'est pas partagée par les membres de la famille M., pour qui il semble naturel de se différencier dès la Première. Cela est rendu possible par la conception implicite selon laquelle toutes les Premières générales se valent, par opposition aux filières professionnelles. Dans la famille F., on considère de même que tous les baccalauréats se valent, par opposition aux CAP et BEP.

La norme familiale d'excellence scolaire n'est pas propre, nous l'avons montré, à la famille A, dont les enfants ont pourtant les parcours les plus prestigieux. Ce qui distingue la famille A. est d'une part la prépondérance de discours liés à la norme d'excellence scolaire comparé aux justifications liées à la différenciation dans les entretiens, mais surtout le fait que les deux parents soient fortement diplômés, et que la mère soit totalement présente au quotidien avec ses enfants. Comme nous allons le voir, la norme familiale est fortement liée aux caractéristiques des parents, d'une part parce qu'elle est un compromis entre le point de vue des deux parents sur l'orientation des enfants, qui peut être divergent, d'autre part parce que la norme d'excellence scolaire ne peut que compter avec les résultats scolaires des enfants, qui dépendent de la capacité qu'ont les parents de transmettre des dispositions conformes aux exigences scolaires. Pour rendre compte d'une norme familiale et de son influence sur les membres de la famille, on ne peut pas en effet se contenter de la considérer comme donnée, comme une boîte noire expliquant une plus ou moins grande ressemblance dans la fratrie. Cela reviendrait à la définir comme analogue au "milieu familial" dont la différenciation des parcours dans la fratrie montre précisément les limites en termes de pouvoir explicatif.

### 2.3.2. La norme familiale résulte du rôle familial des deux parents et de leur capital scolaire

Nous avons montré par notre étude de la corrélation des parcours que la ressemblance dans la fratrie, au sens du niveau d'études et du score professionnel, était plus faible lorsque la mixité scolaire du couple parental était plus élevée. Le fait de supposer l'existence d'une norme familiale liée à la position sociale des parents et s'appliquant aux choix des membres de la fratrie suppose en effet de la considérer comme le résultat d'un processus de construction effectué par les deux parents et les membres de la famille avant de la prendre comme une cause. Même si certains entretiens peuvent faire apparaître une telle norme comme cohérente, le croisement des points de vue peut montrer les éléments divergents qui la composent selon les caractéristiques des parents. Le fait de nous intéresser aux différences de discours existant entre les parents, ou encore à la perception qu'ont les membres de la fratrie des rôles différents que tiennent leurs parents dans leur éducation fournit des pistes intéressantes pour traiter cette question. Il importe donc de voir comment se positionnent les deux parents dans chaque famille enquêtée pour réagir à la tension entre normes d'individuation et normes d'excellence. Au-delà de cette prise de position de chaque parent en relation avec les exigences scolaires importe aussi la capacité de ces derniers à transmettre des dispositions conformes à l'institution scolaire, qui joue sur les résultats scolaires et délimite les possibles d'orientation.

La comparaison des discours des deux parents de la famille F. montre précisément qu'ils n'adoptent pas le même équilibre entre les normes d'individuation et les normes scolaires. Selon Monsieur F., le fait de pouvoir faire des études est secondaire tant que ses enfants trouvent un métier qui leur plaît :

Monsieur F.

- "Du moment qu'ils se sentent bien dans leur peau, c'est primordial. Après, s'ils font des études tant mieux. S'ils n'en font pas, ça n'est même pas "tant pis", c'est comme ça, c'est tout, ils feront autre chose. Moi quand j'essaie de leur parler, je leur dis que le principal c'est qu'ils fassent ce qu'ils ont envie de faire. Essayer de faire un travail quel qu'il soit parce qu'on l'aime, mais pas par obligation. Moi c'est mon optique, j'ai fonctionné comme ça. Je n'ai pas fait d'études, mais peu importe, après le fonctionnement reste le même."

Madame F. a un discours différent, puisqu'elle accorde beaucoup d'importance à la réussite scolaire de ses enfants, tout en essayant de concilier un encadrement pédagogique, c'est-à-dire non autoritaire, avec cet encouragement à la réussite.

Madame F.

- "Je pense que j'ai à cœur de les aider, de leur donner des moyens, de leur faire donner des cours de maths, des choses comme ça, j'avais envie qu'ils réussissent leurs études."

Toutefois, elle est elle-même issue d'un milieu modeste, son père était fonctionnaire à SNCF et sa mère employée de ménage, ce qui rend l'inculcation de dispositions cohérentes dans le sens d'une conformité aux exigences scolaires moins facile. L'entretien que nous avons eu avec elle montre aussi son désarroi face aux difficultés rencontrées face à l'institution scolaire, et face à la tension entre le désir d'améliorer les résultats scolaires de ses enfants, ses difficultés à les aider à partir de la seconde et ses principes pédagogiques :

Madame F.

- Moi, des fois, il a fallu que j'arrive à trouver mon chemin entre ce que me disaient les professeurs, ce que je voyais chez mes enfants, ce que je savais d'eux, et... c'était pas facile des fois de les soutenir, et d'entrer en conflit avec l'éducation nationale, ce qui m'est arrivé, quand même. C'était pas facile de maintenir ma confiance dans mes enfants alors que je pouvais avoir un discours négatif sur eux. Quand je me confrontais aux autres mères je me disais : "elles s'en

sortent mieux que moi, elles sont vachement pressantes, elles obligent leurs enfants à faire leurs devoirs". J'ai pris une option un peu différente.

- *Vous parliez beaucoup avec les autres parents d'élèves ?*

- Oui, en tant que parents d'élèves qui assistons aux conseils, on se parle. J'avais toujours l'impression que j'étais nulle, et que je ne boostais pas assez mes enfants. Mais j'avais envie de me dire... Qu'on verrait bien dans la durée. Que peut-être ça n'était pas efficace dans leur scolarité, mais que peut être il fallait viser l'homme et la femme qu'ils allaient devenir. Mais bon, quand vous avez affaire aux professeurs et aux bulletins scolaires qui ne sont pas top, c'est difficile de garder cette confiance là, c'est vraiment difficile. Moi c'est des choses avec lesquelles j'ai eu du mal à faire. Vraiment... Vraiment. D'être très seule face au scolaire, et d'avoir toujours à coeur d'expliquer aux enseignants comment fonctionnaient mes enfants, pour qu'ils les comprennent et pour qu'ils appuient sur les bons boutons... Et j'ai eu rarement du succès.

Les deux parents n'accordent pas, on le voit, la même importance aux résultats scolaires. Dans la construction de la norme qui s'applique finalement à leurs enfants, on peut se demander laquelle était prévalente. Il est clair dans les deux entretiens que Madame F. s'occupait du parcours scolaire de ses enfants, tout en impliquant Monsieur F. dans ses contacts avec l'institution scolaire, ce qui signifie que c'est davantage son point de vue sur la scolarité qui constituait la norme :

Madame F.

- Je lui donnais des informations, il venait avec moi quand il y avait des réunions. Physiquement il était là. Je pense que c'était important qu'il soit là.

- *Vous dites "Physiquement" ?*

- Il est venu aux réunions avec les professeurs alors qu'il ne se sentait pas à l'aise avec ce milieu là. Il est encore à vouloir bouffer du prof et de l'instit, parce qu'il a eu une expérience douloureuse.

Le fait que Monsieur F. soit peu familier de l'institution scolaire explique en partie qu'il ne s'occupe que de loin de la scolarité de ses enfants. Mais le fait que Madame F. s'occupe du parcours scolaire est également cohérent avec les résultats de G. Henri-Panabière (2010). Celle-ci explique que "c'est lorsque la mère porte le capital scolaire le plus important que les risques de difficulté sont les plus faibles." Ce phénomène d'alignement sur la mère de la norme familiale s'explique par l'importance de la mère dans les pratiques domestiques, et donc également dans la définition du type de dispositions mises en oeuvre au quotidien. Dans la famille F., les deux parents sont divorcés depuis que leurs enfants ont quatre ans, et c'est en effet chez Madame F. qu'habitent Julie et Jérémie. Le fait que les parents soient divorcés aurait pu accentuer le clivage de la norme familiale, mais le fait que Madame F. ait associé son ex-mari à la scolarité de leurs enfants et que les deux parents soient souvent en contact a certainement diminué cette tendance.

Comme elle accorde la priorité à l'épanouissement individuel, cette norme familiale favorise la différenciation des parcours. On peut également faire l'hypothèse que la mixité scolaire du couple ait accentué cette tendance, puisque le point de vue qu'exprime Madame F. en entretien résulte déjà en partie d'un compromis avec le point de vue de son ex-mari, qui accorde plus d'importance à l'épanouissement individuel. Mais comme nous l'avons dit, cette norme d'individuation est ici à interpréter en relation avec le capital culturel scolaire des deux parents. L'influence de la norme familiale sur l'orientation, qui articule déjà plusieurs forces contradictoires en tant que cette norme est incarnée et transmise par les deux parents, est à mettre en regard de la plus ou moins grande efficacité de la transmission de dispositions compatibles avec la culture scolaire légitime, qui est elle-même plus difficile lorsque le couple parental est caractérisé par une mixité scolaire, comme l'a montré G. Henri-Panabière (2010).

Dans la famille A., la norme d'excellence scolaire que nous avons mise au jour s'articule à une transmission efficace de dispositions scolaires. On a affaire à une forte homogénéité des deux parents en termes de capital culturel<sup>39</sup>, qui se traduit non seulement par une certaine ressemblance des parcours des membres de la fratrie en termes de nombres d'années d'études, conformément à nos résultats quantitatifs, mais aussi en termes de prestige des parcours : ENS, médecine, grandes écoles. Madame F., qui a fait des études supérieures, ne travaille pas et peut donc se consacrer pleinement au suivi scolaire de ses enfants, contrairement à ce que l'on observe dans les deux autres familles. Les membres de la fratrie racontent en entretien que leur mère les poussait à travailler :

- *En gros quand elle vous voyait jouer...*

- Oui, ou devant la télé : « Allez, on va travailler ! »" (entretien avec Élodie A.)

Leur père, agrégé de mathématiques, les aidait à chaque fois qu'ils connaissaient des difficultés dans cette matière. L'entretien avec Thomas montre que son père a eu un rôle particulier d'éveilleur :

Thomas A.

- (...) C'est lui qui m'a ouvert l'esprit, qui m'a poussé à m'intéresser à tout. La Sociologie, je me souviens, j'étais calé en mythologie, que ce soit la précolombienne ou gréco-romaine ou nordique.

- *Et ça c'étaient des livres qu'il t'achetait ?*

- Oui, ou même, je commençais à m'intéresser à l'Histoire du Japon, ou des civilisations précolombiennes, sur lesquelles je faisais des exposés.

- *C'étaient des choses que tu apprenais en cours, et qui t'intéressaient ?*

- Non.

- *Donc c'était le contraire, des choses que tu apprenais à la maison que tu traduais en exposé ?*

- Oui. J'ai longtemps méprisé... J'ai jamais eu vraiment de considération pour ce que j'apprenais en cours. D'où mon rapport un peu blasé.

Comme nous n'avons pas obtenu d'entretien avec Monsieur A., nous n'avons pas pu voir s'il y avait des désaccords entre les deux parents sur l'orientation des enfants. Les entretiens avec les membres de la fratrie ne montrent toutefois pas de divergences entre les deux parents à propos d'orientation. Il semble que le père valorise beaucoup les formations scientifiques et les classes préparatoires, et qu'il s'est montré particulièrement fier de la mention Très Bien que ses enfants ont obtenu au baccalauréat. Monsieur A. a apparemment beaucoup influencé la norme familiale d'excellence scolaire scientifique, mais cette dernière n'a pu s'appliquer aux enfants que grâce à un partage des rôles entre les deux parents. La profession de Monsieur A. lui laissait peu de temps à la maison, et imposait que son épouse prenne en charge le suivi scolaire des enfants au quotidien. Le fait que Madame A. ait également fait des études supérieures prestigieuses lui a permis de leur transmettre des dispositions cohérentes avec la norme familiale.

Dans la famille M., Jonathan fait état d'une "mentalité de travail" dans sa famille, qui fait référence à l'importance accordée aux résultats scolaires. Il décrit une atmosphère de travail proche de celle que décrit Elodie pour la famille A. Elle est notamment fondée sur le fait que les bons résultats vont de soi :

"Tu as des familles où quand quelqu'un ramène un 15, c'est l'extase générale. Ça n'était jamais le cas. Il y avait toujours quelque chose qui n'allait pas, un reproche, machin... « Allez, vas-y, accroche toi, va plus loin »"

<sup>39</sup> Les deux parents ont fait des études prestigieuses : classes préparatoires, ENS et ENA pour le père, études d'architecture pour la mère.



On observe pourtant deux différences importantes avec la situation de la famille A. D'une part, les parents sont tous deux très peu présents à la maison : ils rentrent tard le soir et travaillent parfois le week-end, et cela depuis que les enfants sont très jeunes, même si Madame M. indique que la situation s'est un peu améliorée maintenant. D'autre part les différents entretiens font état d'une forte hétérogénéité des valeurs du père et de la mère pour ce qui est de l'orientation. Alors que le premier semble incarner la norme d'excellence scolaire, la seconde se reconnaît davantage dans la norme d'épanouissement individuel et de différenciation des parcours. On le voit par exemple dans ce passage de l'entretien de Jonathan :

Jonathan M.

- *"Quand tu as présenté les choses, tu as dit : "ma mère est cool, et mon père m'a pas mal cadré". Qu'est ce que ça voulait dire, ça ?*

- Il ne faudrait pas trop le répéter, mais je pense qu'on ne serait peut-être pas devenus ce qu'on est devenus, enfin ça n'est pas fini, mais... s'il n'y avait eu que ma mère. On n'aurait pas forcément été des délinquants, déviants, marginaux, mais... Je pense que mon père nous a vraiment donné un cadre, important. En fait, ils ne nous ont pas transmis les mêmes valeurs.

Ma mère nous a toujours dit : "amusez-vous". Bien sûr, elle ne rejette pas la valeur du travail, mais... l'état d'esprit était cool. Elle est cool, elle est zen, mon père est... stressé à la base, anxieux. Je pense que... Tout au long de mes études j'ai toujours fonctionné avec une espèce de système de culpabilisation quand je ne travaille pas. Je sais que ça n'est pas le cas forcément de tous mes frères et sœurs, mais quand je me dis "je n'ai pas travaillé pendant trois jours", je me dis : "ça ne va pas, il faut que tu bosses." C'est débile, mais c'est tellement intériorisé... (...) ça je l'ai eu surtout quand il a fallu beaucoup bosser en prépa et après, mais je l'ai eu toujours au lycée, aussi au collège."

Madame M. mentionne ces différences de point de vue en entretien, et fait état d'une complémentarité des deux parents, qui endossent chacun un rôle différent pour leurs enfants :

Madame M.

- *Il y a d'autres choses pour lesquelles votre mari et vous avez une vision différente des choses, pour les études ou pour autre chose ?*

- Moi je suis... j'ai l'impression que je suis assez laxiste, donc... Ça ne me gêne pas trop s'ils ne sont pas tout le temps en train de travailler, alors que mon mari... moi j'ai eu une éducation très cool, en comparaison il a eu une éducation très stricte il avait plus tendance à leur dire qu'il fallait travailler, travailler, travailler. Notamment Jonathan en prépa, je trouvais qu'il travaillait déjà assez comme ça et je ne trouvais pas grave qu'il sorte le soir et avec ses copains. Mais bon, je pense qu'on fait un peu l'équilibre tous les deux, avec moi ils n'auraient pas fait grand chose, lui faisait le bon contrepoids pour leur demander un peu plus d'exigences, et... Moi j'ai du mal à leur demander parce que... Dans ma famille c'était très tranquille.

- *Qu'est ce que vous entendez par là ?*

- Mes frères la plupart n'ont pas fait... ont fait des études de façon très tranquille, moi j'ai fait des études parce que c'était mon tempérament, et je n'aurais pas voulu en faire mes parents ne m'ont pas spécialement poussé. Mes parents ont eu une bifurcation très post-soixantehuitard où il fallait que chacun s'épanouisse sans impératif.

- *Il y a eu beaucoup de disparité de parcours entre le votre celui de vos frères et sœurs ?*

- Oui, on n'est que deux sur les cinq à avoir fait des études classiques jusqu'au bout.

Dans les entretiens, les deux rôles apparaissent comme nécessaires, puisque le rôle du père, fondé sur l'importance du travail scolaire permet de pousser les enfants à faire de leur mieux, alors que celui de la mère est décrit par ses enfants comme plus ouvert et compréhensif. Le discours de Jonathan montre à la fois, comme on l'a vu, l'importance du "cadre" paternel, mais souligne aussi la dimension d'autocontrainte qu'implique le fait de suivre la norme d'exigence scolaire. L'importance de la

transmission de dispositions scolaires apparaît donc aussi dans le cas de la famille M.. Laetitia, Jonathan, Audrey ont eu de très bons résultats scolaires. L'ensemble des entretiens décrit à l'opposé le cas de Florian, présenté comme ayant des difficultés avec le cadre scolaire. Ce dernier en parle d'autant plus librement en entretien qu'il a maintenant l'idée de faire des études de géographie et estime être revenu de cette phase d'échec scolaire :

Florian M.

- *Comment tu perçois le parcours de tes frères et soeurs? Est-ce que c'était important pour toi ?*
- Alors, eux du CP à la terminale ont eu que des 15, Laetitia c'était peut-être plus des 18, mon frère des 15 et ma soeur des 13. Eux c'étaient les bons élèves, moi j'étais le cancre de la famille, vraiment. Je me comportais mal quand j'étais petit. J'étais un peu un cas. Eux ils étaient un peu dans la lignée. Ils travaillaient bien, ça se passait bien avec mes parents. J'étais très différent d'eux. J'étais l'élément difficile de la famille pour les parents, pendant longtemps parce qu'ils n'y arrivaient pas avec moi.

Ce cas d'échec scolaire a mis en difficulté l'équilibre de la norme familiale puisqu'en l'absence de bons résultats, mais aussi d'intérêt pour l'école, et même d'investissement du cadre scolaire, la norme de l'épanouissement individuel comme celle de l'excellence scolaire posaient problème. L'échec scolaire de Florian est similaire aux cas d'"héritiers" en échec scolaire analysés par G. Henri Panabière, pour lesquels l'un des facteurs explicatif des difficultés de transmission de dispositions scolaires est l'absence de disponibilité des parents. Les parents très pris dans leur travail, qui passent donc peu de temps à la maison, ont plus de chances de connaître un échec de transmission de dispositions culturellement rentables avec l'un de leurs enfants. Pour gérer cette mise en difficulté de la norme familiale d'orientation, Monsieur et Madame M. ont eu recours à différents établissements privés successifs jusqu'à trouver un lycée dont la pédagogie a permis à Jonathan de poursuivre ses études et d'obtenir son baccalauréat général.

## **Les normes familiales de ressemblance et de différenciation dans la fratrie**

Notre analyse de l'orientation dans une filière de Première nous a permis de reconstituer la norme familiale d'orientation correspondant à chaque famille, en croisant le discours des membres de la fratrie et des parents. Cette norme est un point de vue familial sur les possibilités d'orientation globalement partagé par les membres de la famille, favorisant davantage la ressemblance dans la fratrie ou la différenciation selon la place accordée à l'excellence scolaire et celle qui est laissée à la construction de soi. Notons que les deux ne sont pas exclusifs, et même si nous avons montré que certaines familles favorisaient l'une plutôt que l'autre, les raisons données dans les récits de parcours lient de manière très forte les deux normes. Comme nous l'avons vu, parler d'une norme familiale impose de la considérer comme un équilibre entre les capitaux scolaires des parents, mais aussi leurs rôles respectifs dans la transmission de dispositions scolaires à leurs enfants. Les deux parents n'ont pas nécessairement la même idée de la bonne articulation entre norme de différenciation personnelle et norme d'excellence scolaire, ce qui résulte dans une certaine mesure de leur propre parcours. Cette hétérogénéité du cadre de socialisation participe au fait que le processus d'orientation puisse être vécu comme contradictoire par les membres d'une même fratrie, ou puisse être perçu différemment par ces derniers.

Nous allons maintenant approfondir cette question en nous intéressant plus en détail à la façon dont chacun des membres d'une même famille perçoit le champ des possibles d'orientation. Cette question implique de s'intéresser aux différents proches, c'est-à-dire à l'importance subjective qu'ils revêtent pour l'orientation d'un des membres de la fratrie en ce qu'ils incarnent certains des parcours possibles ou qu'ils émettent un jugement sur un des parcours possibles. Le fait de préciser l'espace des possibles impose aussi de s'intéresser à la façon dont s'effectue l'orientation. Nous avons jusqu'à présent utilisé la notion de "norme familiale", qui nous semble caractériser le cadre cognitif dans lequel s'effectue l'orientation, il est maintenant utile d'étudier dans quelle mesure les membres de la fratrie disposent de ressources pour négocier les contours de ce cadre.

### 3. La définition familiale des possibles d'orientation

#### 3.1. Intégrer la ressemblance ou la différenciation fraternelle dans des rapports différenciés aux normes familiales

##### 3.1.1. Socialisation délibérative et critique de la norme parentale

Nous avons vu comment les projets d'orientation des enfants des trois familles étudiées sont encadrés par des normes familiales, c'est-à-dire des systèmes de pensée reposant dans le cas de la norme scolaire sur une hiérarchie et une délimitation des différentes possibilités en fonction du prestige et des débouchés, et pour la norme de construction de soi, mettant en jeu des qualificatifs ("scientifique" excluant "littéraire" dans la famille A., "artiste" s'opposant à "carré" dans la famille M.), qui participent de l'idée de la nécessité de trouver un projet en concordance avec ses caractéristiques individuelles.

Ces normes impliquent une intervention des parents, qui jouent toujours un rôle dans la définition des différentes possibilités qui s'ouvrent pour leurs enfants. Pour notre étude de la plus ou moins grande différenciation des parcours dans la fratrie, cette question est centrale. Nous pouvons nous demander de quelle façon les parents agissent pour définir le référentiel dans lequel leurs enfants perçoivent les voies possibles d'orientation. Nous n'avons traité jusque maintenant uniquement des choix d'orientation et non pas du "champ des possibles", et bien que la question des normes familiales nous ait permis d'introduire la question de l'exclusion de certaines voies possibles, nous n'avons pas explicitement analysé le processus de transmission de ces normes et la façon dont ces dernières peuvent être infléchies.

Les travaux d'A. van Zanten (2009) sur le travail éducatif parental peuvent nous éclairer dans cette perspective. Elle observe que dans les classes moyennes et supérieures, dont font partie nos trois familles, les parents font appel à deux modes contrastés d' "encadrement" des activités extra-scolaires, du choix d'établissement ou des choix d'orientation. Une première pratique est la mise en place par les parents d'un "encercllement protecteur" pour maintenir un entre-soi et s'assurer que les fréquentations de leurs enfants ne les éloigneront pas du milieu scolaire qu'ils connaissent et dans lequel ils souhaitent que leur famille se maintienne. Une seconde, plus fréquente dans les familles possédant un capital culturel important, s'inscrit dans l'idée d'une "socialisation délibérative" et repose sur l'argumentation et le dialogue. Elle consiste à miser sur la capacité d'autorégulation des enfants. Les goûts de ces derniers sont pris en compte, mais également mis en débat lorsqu'ils ne correspondent pas aux visées des parents. On voit immédiatement qu'une telle théorie s'accorde parfaitement à l'idée de norme familiale que nous avons développée. Les trois familles que nous avons étudiées sont en effet caractérisées par un parent au moins détenant un capital culturel important, cela explique que la forme délibérative soit prépondérante dans leur fonctionnement, alors que l'idée d'un encercllement par contrôle de l'environnement est moins fréquente<sup>40</sup>.

Le fait que les normes familiales soient intégrées dans un cadre argumentatif, et que les inflexions des parcours soient expliquées et justifiées plutôt qu'imposées nous permet d'analyser nos entretiens non seulement comme résultat d'une mise en récit individuelle portant sur l'orientation et l'intégration d'une norme parentale, mais aussi comme portant la marque de débats ayant eu lieu entre parents et enfants, ou peut-être entre les différents membres de la fratrie. Ce travail parental, dont nous pouvons trouver les

---

<sup>40</sup> Cette dernière pratique n'est pourtant pas totalement exclue, même si elle n'est pas explicite. Deux des familles, la famille A. et la famille M., ont eu recours à des systèmes d'enseignement spéciaux. La famille M., dont les parents sont partisans de l'enseignement public, ont néanmoins mis certains de leurs enfants dans le privé, moins pour contrôler leurs fréquentations que pour leur offrir une prise en charge plus importante par les équipes éducatives. Les enfants de la famille A. ont bénéficié des établissements scolaires français à l'étranger, ou ont été scolarisés à Neuilly-sur-Seine sur Seine. Toutefois, nos entretiens montrent l'importance des délibérations sur l'orientation, comme nous l'avons vu pour le choix de Première et comme nous allons aussi le développer. Les membres des fratries font appel à des arguments pour justifier leur orientation et font référence à des discussions avec leurs parents.

marques dans nos entretiens, est décrit par A. van Zanten comme une modification par les parents des paramètres du choix effectué par leurs enfants :

"[Les parents] n'excluent pas d'emblée les choix scolaires et professionnels des enfants, mais quand ceux-ci semblent dévier de ce qu'ils souhaitent pour eux, ils cherchent à les infléchir en énonçant les compatibilités et les incompatibilités présentes et futures par rapport à des visées de réalisation de soi et d'estime sociale, en précisant les efforts à fournir et les gains à espérer, en pointant les limites ou les effets pervers. Bref, ils cherchent à convaincre leurs enfants en leur apprenant, par touches successives, à modifier la balance des coûts et profits subjectifs (Kellerhals et Montandon, 1991 ; Le Pape et van Zanten, 2009)."

Nous allons montrer dans ce qui suit comment nos entretiens font écho à ce principe d'argumentation pour ce qui concerne l'orientation, ce qui nous permettra de proposer une représentation graphique du champ des possibles d'orientation.

Dans des familles marquées par la présence et la transmission de capital culturel, les enfants sont en possession de dispositions qui leur permettent, malgré l'asymétrie des positions et des ressources qui caractérise le débat selon A. van Zanten, d'opposer aux souhaits de leurs parents des arguments justifiant le non respect des normes :

"Certains [parents] sont néanmoins pris au piège de ces méthodes de socialisation « délibératives » dès lors que leurs enfants, devenus experts en la matière, leur présentent des choix qu'ils se révèlent incapables de contrecarrer sans recourir à l'imposition, signant ainsi un échec de leur mode indirect d'encadrement."

Le cadre de l'argumentation ouvre la possibilité d'une critique au sens que L. Boltanski (1990) donne à ce mot. En nous efforçant de définir le champ des possibles d'orientation tel qu'il est perçu dans la famille, le rôle de normes familiales et la possibilité d'en débattre, nous rejoignons certains des questionnements de cet auteur :

"Notre activité va consister pour l'essentiel à tenter de reconstituer de la façon la plus complète possible l'espace critique à l'intérieur duquel l'affaire se noue et se joue."

Il s'agit donc à la fois de décrire le cadre dans lequel s'élabore la définition des possibilités d'orientation, mais aussi de modéliser la façon dont les membres d'une fratrie peuvent, à partir de certaines ressources et dispositions, modifier les choix parentaux, et éventuellement justifier auprès d'eux le fait de se diriger vers une option qu'ils jugeaient *a priori* défavorablement :

"En quoi consiste ce travail de modélisation? Il vise à reconstituer la compétence à laquelle les acteurs doivent pouvoir avoir accès pour produire dans des situations déterminées des arguments acceptables par les autres, ou comme on dit "convaincants", c'est-à-dire des arguments capables de soutenir une prétention à l'intelligibilité et dotés aussi un degré élevé d'objectivité et par là d'universalité."

### 3.1.2. L'hypothèse de variantes structurelles

Le paradigme que nous avons développé semble à première vue s'opposer à la vision qu'impliquaient les théories macrosociologiques que nous avons présentées en introduction. Ces dernières, qui sont liées au raisonnement statistique en termes de variables, invoquaient l'idée d'une structure de socialisation qu'impliquait le milieu social, c'est-à-dire l'origine sociale des membres de la fratrie. Au sein de cette structure, les parcours se déclinaient comme des "variantes" selon certaines caractéristiques individuelles telles que, par exemple, le genre ou la position dans la fratrie. La différenciation individuelle des parcours 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 soeurs, 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."

L'étude des parcours dans les trois familles que nous avons retenues nous permettra d'analyser si ce constat s'applique également dans leur cas particulier. Comme nous avons mis en évidence l'existence d'une socialisation délibérative au sujet de l'orientation, il est intéressant de voir comment un tel mode de fonctionnement s'accorde avec l'idée de rôles différents selon la position dans la fratrie ou le genre. Même si l'attachement aux différences de statut entre les membres de la famille est davantage présent dans les classes populaires, qui souscrivent moins aux normes de relations égalitaires que les classes moyennes et supérieures (M.-C. Le Pape, 2009), il n'est pas nécessairement absent du fonctionnement de nos trois familles. Le fait d'étudier cette question en lien avec celle de la socialisation fraternelle nous permettra de mieux cerner les effets de la position dans la fratrie en relation avec notre sujet.

### 3.1.3. Représentation graphique des éléments directeurs du récit d'orientation

En analysant sens donné aux différents parcours d'orientation par les membres de trois familles, nous avons accès, dans la formulation et les jugements apportés, à des arguments, qui prennent la forme des "raisons" d'un choix. Les enquêtés ont certes intérêt à reconstruire *a posteriori* un récit donnant accès à un parcours qui paraît cohérent, qu'ils motivent par des raisons reconstruites rétrospectivement. Pour ce qui est des processus d'orientation, nous avons fait l'hypothèse d'une socialisation principalement délibérative dans nos trois familles, c'est-à-dire reposant sur des arguments issus des parents, d'un débat avec leurs enfants, ou des enfants eux-mêmes, en interaction avec d'autres proches ou d'autres ressources. Il ne s'agit pas de contester l'importance des dispositions incorporées dans la socialisation, mais de souligner que quelles que soient ces dispositions, si on les considère comme données, le caractère rétrospectif et reconstruit des récits d'orientation donne accès à la définition des possibilités envisagées et des raisons mobilisées par l'enquêté et les différents actants qui lui sont proches pour restreindre les possibles jusqu'à se diriger effectivement vers une des voies envisagées. Un processus d'orientation ne suit certes pas les lois d'un choix rationnel, mais nous faisons l'hypothèse que le chemin suivi par l'enquêté a nécessairement un sens pour lui et/ou pour ses proches. Quelle que soit sa forme, nous souhaitons montrer quel est l'espace des possibles d'orientation du point de vue de la famille, et voir comment les raisons indiquées dans les récits nous permettent d'approfondir notre analyse de la ressemblance dans la fratrie et du rapport des enquêtés aux normes familiales.

Les graphiques 13 à 21 suivent le modèle des arbres de "schèmes spécifiques" créés par C. Dubar et D. Demazière (1997)<sup>41</sup> pour résumer le sens global d'un récit d'enquêté et la vision globale du "monde socioprofessionnel" qui en découle. Ils s'en écartent néanmoins en raison des choix épistémologiques différents que nous venons d'indiquer, à savoir l'attention aux "raisons" avancées et la construction par l'enquêteur d'éléments d'objectivation. Ces choix s'inscrivent dans l'objectif global de ce travail, qui est de rendre compte de l'influence de la famille et des choix individuels sur la construction de processus d'orientation plus ou moins convergents dans la fratrie.

---

<sup>41</sup> Cf. par exemple les pp. 139, 191, 226 de l'édition Nathan.

En raison de ce choix méthodologique, le statut du contenu des arbres que nous présentons mérite d'être explicité. Ils représentent le sens du parcours tel qu'il a été raconté par l'individu concerné, ou par un autre membre de sa famille dans les cas où l'épisode des choix d'orientation avait été trop peu explicité dans l'entretien. Ces graphiques sont donc des analyses des représentations des enquêtés et de leur famille au sujet de leur parcours. Nous avons classé ces représentations comme autant de forces structurant les processus d'orientation, soit en favorisant une certaine direction (+), soit en conduisant au contraire l'individu à s'en écarter (-).

Parmi ces éléments de discours, nous avons distingué ceux qui relèvent de l'autoperception, à savoir des éléments mettant avant tout en jeu la représentation que l'enquêté se fait de lui-même et qui le conduit à faire des choix en conformité avec cette représentation. Cette représentation de soi est dans une certaine mesure construite par l'enquêté dans son récit rétrospectif pour donner une cohérence à son parcours et ses choix, et décrire comme une décision simple des processus plus complexes. Nous considérons dans le cadre de cette analyse que ces éléments n'en sont pas moins importants pour rendre compte des parcours individuels. Nous avons relevé les éléments que les enquêtés présentaient comme des arguments, des "raisons" de faire le choix en supposant que leur processus d'orientation répondait à une logique de choix rationnel. Enfin, nous avons ajouté les informations issues d'autres entretiens, ou des éléments de discours qui n'étaient pas clairement présentés par l'enquêté comme liés à son choix mais que nos hypothèses de travail nous ont fait rapprocher du processus d'orientation sous le terme d'"objectivation".

De tels schémas nous ont semblé particulièrement adaptés à notre objet d'étude, puisqu'ils ont pour objectif de représenter les différents paramètres en jeu dans le processus d'orientation. Il s'avère intéressant de distinguer les facteurs individuels ou familiaux qui conduisent à une orientation plus ou moins proches de celle des autres membres de la fratrie, ou plus ou moins conforme au système de valeurs familial. Pour cela, nous avons figuré en italique ce qui nous semblait résumer l'alternative, en nous appuyant sur des extraits du discours de l'enquêté, des autres membres de la famille, ou encore en croisant ces différents matériaux. La représentation graphique de la façon dont nous avons pu construire un point de vue familial sur l'"espace des possibles" de l'orientation pour chaque membre de la fratrie rend directement visibles les similarités qu'il est possible d'observer, non seulement dans les parcours comme nous l'avons vu jusqu'à présent, mais aussi les recoupements existant dans les termes de l'alternative d'orientation des membres d'une même fratrie.

Le fait d'indiquer les motifs qui auraient pu conduire les enquêtés à se diriger vers des voies alternatives permet de montrer dans quelle mesure les possibles d'orientation présentés dans le récit sont le résultat de multiples discours et de discussions avec des proches, dont il nous sera possible d'analyser plus en détail le rôle et la relation aux normes familiales. Les proches, parents, membres de la fratrie ou personnes extérieures à la famille au sens strict, incarnent aussi certaines directions possibles. Ils sont le support d'une opposition ou servent au contraire à légitimer une possibilité qui n'entraîne pas en jeu pour les parents.

Nous allons donc analyser ces schémas selon les deux dimensions suivantes, d'une part celle des recoupements existant entre les différents schèmes d'orientation au sein d'une même famille, d'autre part celle de l'explicitation de la forme que prend l'arbre des possibles d'orientation à partir du rapprochement des termes de l'alternatives avec des proches, des éléments de discours et les normes familiales.

#### *3.1.4. La carrière comme décomposition du processus d'orientation*

En tant que nous nous intéressons au rapport des membres de la fratrie à une socialisation délibérative, il nous est intéressant de mobiliser les outils de la sociologie de L. Boltanski pour analyser les processus d'orientation. Il nous faut aussi voir dans quelle mesure ces concepts peuvent s'articuler avec l'idée de l'influence des variables de genre et de rang dans la fratrie, en nous interrogeant sur la pertinence de

l'idée de variantes structurales reposant sur des rôles préétablis. Une manière graphique de synthétiser ces approches est la construction d'arbres représentant les éléments directeurs du discours d'orientation.

Pour continuer dans cette perspective en conservant à la fois le caractère processuel de l'orientation et l'importance des normes familiales, nous allons nous intéresser au concept de carrière en nous inspirant de la perspective décrite par M. Darmon (2008). La carrière peut tout d'abord constituer un outil de rupture épistémologique permettant de mettre en relief les paramètres importants d'un processus qui semble aller de soi dans le récit, et permet en ce sens de se prémunir de l'illusion biographique. Ce concept a en outre été traditionnellement utilisé pour étudier le rapport aux normes (H. S. Becker, 1965) la conformité ou la déviance par rapport à ces dernières, ce qui nous intéresse particulièrement ici pour l'étude de la définition des parcours possibles pour l'orientation en relation à des normes sociales auxquelles s'approprient les familles. Selon J.-C. Passeron (1990), l'intérêt d'utiliser la notion de carrière tient à la possibilité de concilier l'idée d'une structure contraignant la biographie, et de celle d'une action individuelle qui participe au maintien ou à la transformation de cette structure :

"l'analyse de carrière parvient à montrer, en chaque point déterminant de la carrière, le pas décisif accompli dans cette carrière comme le produit logiquement croisé d'une décision subjective (transaction, négociation, conflit, abstention) et de l'objectivité d'une contrainte de cheminement (cursus pré-établi dans une institution)."

A partir de l'exemple du parcours de Margot A., nous allons ainsi tenter d'explicitier les axes principaux définissant les conditions de possibilité de sa carrière d'orientation. Dans un second temps, nous développerons chacun de ces axes en nous appuyant sur l'ensemble des parcours des familles étudiées. Il s'agit moins ici de reconstituer des phases successives que d'étudier les comportements ou perspectives adoptés en relation avec des actants, qui suggèrent ou incarnent des possibilités d'orientation en relation avec la norme familiale.

### 3.2. Traits pertinents d'un rapport aux normes familiales dans l'orientation

#### Analyse de l'orientation de Margot A.

Nous avons fait l'hypothèse, pour des familles détenant du capital culturel et au moment de l'orientation au lycée, d'une socialisation qui prend la forme délibérative. Cela signifie que l'influence des parents passe par des arguments faits pour aider leurs enfant à effectuer un "choix", dont ils sont considérés comme responsables. La nature des arguments employés dépend principalement de la norme familiale, qui est liée comme on l'a vu dans la section précédente aux caractéristiques sociales et au parcours des parents. On voit dans cet extrait de Margot A. qu'elle reprend totalement à son compte un argument issu d'une discussion avec sa mère :

Margot A.

- J'hésitais entre Sciences po, architecture, et finalement j'ai fait une école d'ingénieur.
- *Comment ça t'est venu ces possibilités ?*
- Architecture, parce que j'aimais bien organiser l'espace, et j'aimais bien dessiner.
- *C'est-à-dire ?*
- Par exemple, on a pas mal déménagé. J'aimais bien me dire : ça je vais le mettre ici, ça là. Plutôt l'intérieur que l'extérieur d'ailleurs.
- *Et ça, tu as fait le rapprochement avec le métier d'architecte ?*
- Oui.
- *Tu en as parlé avec qqn en particulier ?*

- J'en ai parlé à ma mère qui a fait des études d'architecture notamment. J'ai fait les portes ouvertes en Première de quelques écoles d'architecture. (...) ce qui me plaisait trop c'était l'ambiance, c'était un peu n'importe quoi, un peu foutoir, il y avait... c'était un peu vieux, décrépi, en même temps il y avait plein d'oeuvres d'art. ça c'était l'aspect qui me plaisait pas mal. Après l'aspect qui me plaisait moins c'était l'aspect débouchés, et en en parlant avec ma mère elle m'a dit : "Oh, tu sais, tous les gens qui étudiaient avec moi, il n'y en a pas beaucoup qui ont percé." Donc ça ça m'a un peu refroidie. Arrivée en Terminale, je me disais : "bon, peut-être Sciences-Po", j'aimerais bien faire qqch...

- *ça c'était vraiment la grande possibilité que tu avais explorée ?*

- L'architecture ?

- *oui.*

- Oui, j'ai un peu exploré. Enfin, je pense être un peu molle dans mes choix, du coup si j'avais vraiment voulu je l'aurais fait, mais... le seul fait qu'il n'y avait pas beaucoup de débouchés, c'étaient des études qui m'auraient plués, je pense, mais derrière cela aurait été dur, sur le marché du travail.

Cette transmission est cohérente avec la norme familiale de la famille A., qui valorise les études prestigieuses en lien avec les sciences. Dans ce cadre, les filières scientifiques apparaissent comme les plus acceptables en raison des "débouchés" considérés comme plus fiables, comme on l'avait vu avec la Première S. Il s'agit ici encore de mettre en balance des intérêts, des préférences participant d'un épanouissement personnel avec la contrainte institutionnelle, les exigences scolaires en Seconde, qui deviennent celles du marché du travail en Terminale. Même s'il n'est pas perçu comme allant contre une norme de construction de soi, l'argument participe davantage d'une norme d'excellence scolaire. Bien qu'elle le reprenne à son compte, Margot fait rétrospectivement référence au débat qui aurait pu avoir lieu pour en diminuer l'importance en se qualifiant de "molle dans ses choix" :

- *Pourquoi tu as l'impression d'avoir choisi la facilité ?*

- J'avais pas vraiment de vocation. j'avais peut-être des préférences, et je ne les ai pas suivies, parce que c'était trop compliqué. (rire) Première facilité. Après je me suis dit : "bon, OK, ingénieur, c'est intéressant quand même. Je vais faire ingénieur. Mais je ne me suis pas dit : "Allez, je vais faire une super grande école." Je vais faire l'INSA, "l'insa, c'est déjà bien" (ton ironique). Et puis il n'y a pas de classes préparatoires, du coup je vais faire l'INSA. Deuxième facilité.

La "facilité" désigne pour Margot premièrement le fait de suivre les conseils de ses parents lorsqu'ils conduisaient à la détourner d'une voie d'orientation qui l'intéressait, donc de ne pas en débattre pour maintenir sa propre hiérarchie des options possibles. Deuxièmement, il s'agit du fait de ne pas choisir les voies les plus sélectives, qui sont aussi les plus prestigieuses et correspondent davantage à la norme familiale. Un passage de l'entretien avec Elodie A., une des deux grandes soeurs de Margot, suggère l'hypothèse d'une socialisation fraternelle qui aurait fonctionné comme contre-modèle :

Elodie A.

- *Donc le modèle des frères et soeurs aussi, jouait un peu un rôle ?*

- Pour [Thomas] je ne sais pas dans quelle mesure cela a joué dans choix de faire une prépa. Pour ma petite soeur, je sais qu'elle m'a vu préparer la première année de médecine, j'ai fait deux fois moi aussi, et qu'elle a vu ma soeur en prépa. Et je pense qu'elle s'est dit : "Pas de prépa pour moi, pas de concours pour moi." Je pense que cela a joué dans le choix de faire école à prépa intégrée, où tu es directement dans une école.



L'entretien de Margot confirme qu'elle a refusé les classes préparatoires en réaction à ce qu'elle a vu de la discipline que s'est imposée sa grande soeur pour préparer des concours :

Margot A. (...) Céline l'a fait, ma soeur aînée, et elle travaillait énormément. Quand elle venait nous voir à Bucarest, à ce moment là elle faisait déjà des études en classes prépa. Elle venait avec des gros classeurs. Là j'ai vérifié avec Thomas et c'est affreux. Personnellement je ne regrette pas du tout de ne pas l'avoir fait.

La suite de l'entretien fait apparaître le rôle de deux autres actants importants dans la définition de parcours permettant de concilier ses valeurs avec la norme familiale, à savoir ses camarades au collège Français de Bucarest qui lui suggèrent Sciences-Po, où elle trouve une voie scientifique qui la rapprocherait du parcours de son père tout en suivant ses intérêts, et sa conseillère d'orientation en Terminale, qui lui présente une école à la fois prestigieuse et non compétitive :

Margot A.

- Donc ensuite, je voulais faire Sciences Po, parce que j'aimais bien les langues, parce que j'aimais bien écrire, parce que j'aimais bien voyager.

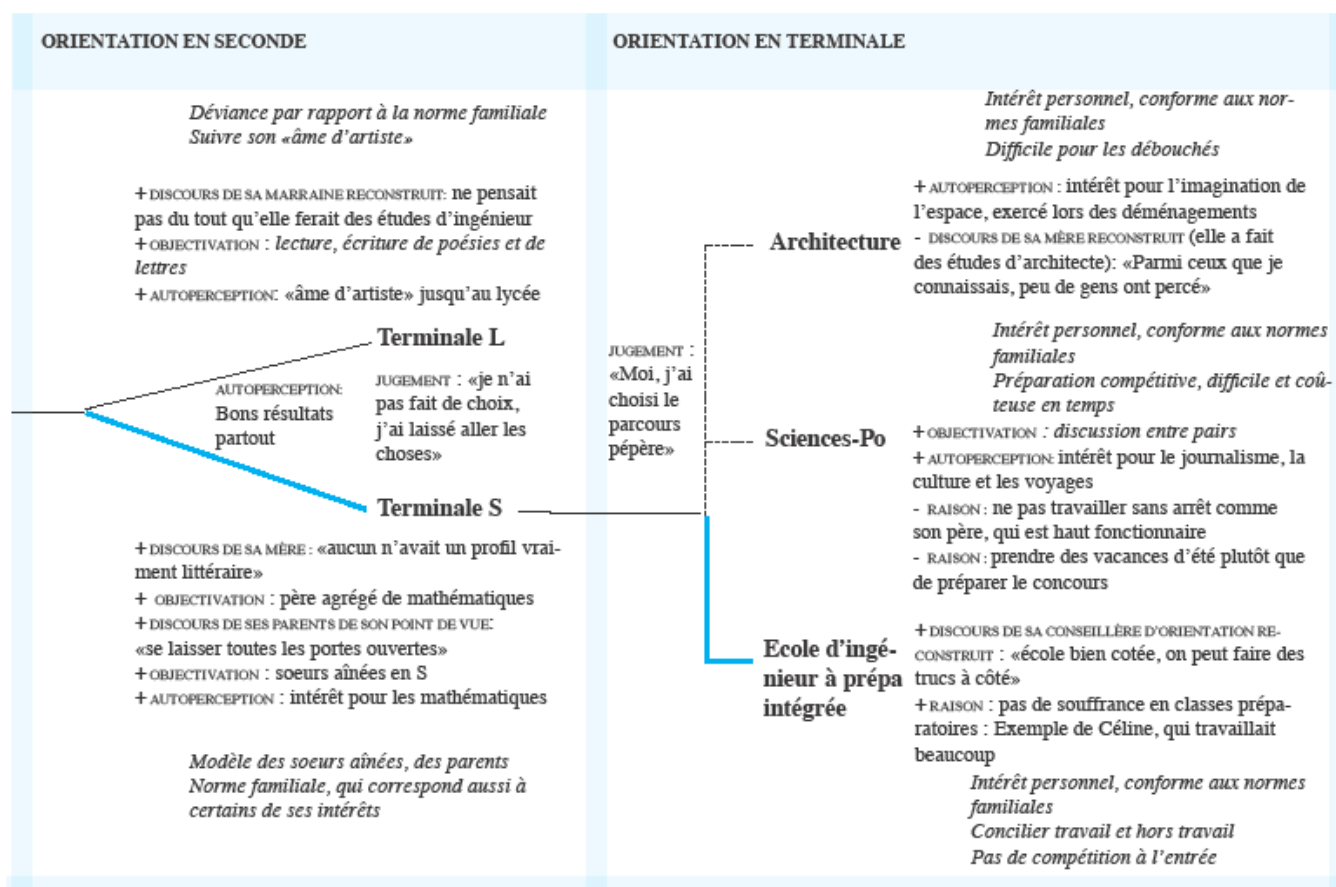
- *Comment tu connaissais le contenu de Sciences-Po ?*

- Eh bien, c'est connu...

- *Tu en as entendu parler ?*

- Dès Bucarest, fin du collège-lycée, on en parlait pas mal, il y avait pas mal de gens qui voulaient essayer d'aller là-bas. Et puis, je ne sais plus. Je crois que j'avais découvert une filière qui permettait de continuer les sciences tout en continuant de faire Sciences politiques. Du coup au final j'ai pensé à faire sciences po jusqu'au bout, puis je me suis dit, bon, si je n'ai pas Sciences-po, il faut quand même que j'aie une solution de rechange ; C'est là que je suis allée voir la conseillère d'orientation, c'est là que j'ai découvert que l'INSAD de Lyon, elle m'a dit : « Ah c'est trop bien, c'est une école super généraliste, on peut faire plein de trucs à côté des études. » En fait, c'est une prépa intégrée, avec école juste après, du coup il n'y a pas les deux ans de prépa, de souffrance, etc. Du coup ça avait l'air vraiment en même temps une école super réputée, et en même temps du bon temps.

Le graphique 13 permet de résumer sous forme d'un schéma l'ensemble des traits que nous avons exposé dans ce qui précède, et qui nous ont semblé être présentés comme les plus déterminants dans le récit de Margot :



Graphique 13: Représentation du sens des éléments directeurs du récit d'orientation de Margot A. en Seconde et Terminale

Cette décomposition d'un récit d'orientation nous permet de formuler des hypothèses portant sur les paramètres définissant des conditions sociales de possibilité de parcours convergents ou divergents dans la fratrie. Nous analysons trois axes principaux, que nous allons étudier plus en détail dans ce qui suit :

1. L'avis des parents à propos des possibilités envisagées, qui donne lieu à un débat ou même à une critique de la norme familiale selon l'importance qui est donnée par l'enquêté à ses préférences personnelles (ce qui dépend aussi en partie de la norme familiale selon la place qu'elle accorde à la hiérarchie du système scolaire) ;
2. La socialisation fraternelle, qui est moins dans notre cas une transmission explicite qu'un modèle incarné par les aîné(e)s. Ce modèle participe à la constitution pour les membres de la fratrie d'un répertoire de parcours possibles et de rapports possibles aux normes familiales, par une réappropriation des différentes composantes du parcours des autres membres de la fratrie. Cette dernière mêle imitation et rejet des exemples fraternels ;
3. L'influence d'autrui significatifs, de proches qui permettent d'élargir les possibilités d'orientation avec plus ou moins de succès selon le rapport qui s'établit avec la norme familiale.

Nous avons vu dans ce qui précède que la ressemblance ou la différenciation dans la fratrie étaient liées à l'existence d'une norme familiale, qui donnait plus ou moins de poids à l'exigence scolaire, ou plus largement au poids donné par les parents aux préférences de leurs enfants aux dépens d'autres critères. Les trois axes ci-dessus nous permettent de dégager la façon dont les membres de la fratrie se rapportent aux normes familiales, ce qui n'est pas lié de manière univoque à la ressemblance ou la différenciation. Si la norme familiale favorise de fait la ressemblance dans la fratrie, les pratiques allant dans le sens d'une conformité contribuent évidemment à l'homogénéité familiale des parcours, mais si la norme est

celle de la différenciation, un parcours est déviant s'il conduit à un rapprochement du parcours des autres membres de la fratrie. Les conditions sociales de possibilité de l'engagement d'un processus conforme ou déviant, que nous tentons d'éclairer par les trois axes présentés, sont donc intimement liés à la question de la ressemblance de l'orientation dans la fratrie même si le sens de ce lien dépend du contexte.

### 3.2.1. L'argumentation et les débats autour de l'orientation

#### **Transmission d'arguments, contestations de la norme et décalage avec la norme dans la famille M.**

Nous avons vu avec l'exemple de Margot la manière dont les discussions familiales sur l'orientation sont l'occasion d'une socialisation qui prend la forme d'une transmission d'argument, conduisant à favoriser ou décourager certaines des possibilités envisagées. Nous le voyons aussi dans le cas de la famille M. lorsque Madame M. raconte en entretien les réticences que son mari et elle-même avaient exprimé, lorsque leur fille a émis le souhait de suivre des études pour devenir charpentier malgré son parcours scolaire excellent :

Madame M.

- *Et alors ensuite, les choix pour l'enseignement supérieur ?*

- Pour l'enseignement supérieur, je pense que là on a peut-être donné notre avis à un moment où à un autre. Je pense que Laetitia s'est assez rapidement déterminée pour les maths. Elle avait parlé pendant un temps d'être charpentier. On lui avait dit que... peut-être, mais c'était dommage de ne pas faire d'études. Elle était partie sur l'idée de CAP de charpentier (...) Et puis elle a voulu être luthier aussi, mais ça je crois qu'elle a renoncé d'elle-même parce que c'était un milieu très masculin... qu'elle a trouvé que c'était très compliqué, que la seule école possible était à Londres, et que bon... Je ne sais pas si elle vous en a parlé mais le métier de charpentier, nous on n'était pas très très chauds. On la voyait plutôt faire des... également on aurai bien aimé quelle fasse une prépa parce qu'elle était excellente élève et qu'on la voyait bien faire une prépa et une école d'ingénieur. Mais ça, dans la mesure où elle consacrait beaucoup de temps à l'athlétisme, elle avait dit que c'était hors de question. Donc elle s'est orientée vers une fac de maths, qui nous semblait être aussi une bonne option.

Le discours mêle des références aux choix de Laetitia ("Elle s'est déterminée", "elle a trouvé que"), à des possibilités envisagées ("elle avait parlé de") mais introduit aussitôt l'avis parental ("On lui avait dit que", "on n'était pas très chauds", "on la voyait plutôt"). Le choix final, celui de la fac de mathématiques qui est présenté au départ comme un choix personnel de Laetitia, est le résultat d'une interaction dans laquelle on retrouve des arguments issus des deux normes familiales. Les parents font valoir la norme d'excellence scolaire en invitant leur fille à poursuivre ses études, et cette dernière refuse l'orientation vers les classes préparatoires en donnant la priorité à une activité extra-scolaire, qui relève de son épanouissement personnel et donc de la norme de développement individuel. Pour reprendre les termes de L. Boltanski que nous avons déjà cités, les arguments semblent ici convaincants dans la mesure où ils font écho aux deux normes sociales présentes dans les valeurs de la famille M.

La présentation des événements quant au rôle des parents varie beaucoup d'un entretien à l'autre. Il est intéressant de rapprocher du récit de Madame M. celui de sa fille Laetitia, qui insiste sur la contrainte exercée par ses parents sur ses choix scolaires :

Laetitia M.

- C'est à dire que : j'arrive en sixième, on me colle dans le collège privé du coin, où je ne voulais pas du tout aller. Mais on ne m'a pas laissé le choix, et puis de toutes façons j'étais trop

petite pour discuter à cet âge là. Mon père m'a inscrit en Allemand alors que je ne voulais pas du tout faire de l'Allemand, je voulais faire de l'anglais. Tu vois, c'est plein de petits détails. En fait, ça a été tout le temps comme ça.

Pareil, après on m'a inscrit en Latin, ça j'étais d'accord, mais deux ans après on m'a inscrit en grec. Donc je me retrouve avec des tonnes de langues et d'options, de trucs que je ne voulais pas faire.

Après j'ai réussi enfin, après m'être beaucoup battue, à retourner au lycée [public]. Et à partir de là j'ai eu l'impression que j'étais vachement plus libre de faire tout ce que je voulais. Toutes les options que je voulais faire je les ai supprimées, je faisais un peu ce que je voulais.

Ça a recommencé en Terminale, quand on s'inscrit pour les études supérieures. Et que là, un jour j'ai dit comme ça à mes parents que je m'inscrivais à la fac, et ils m'ont dit : "Ah bon ? Mais non, tu t'inscris en prépa." Mais sans même me poser la question, c'était évident pour eux. Du coup on s'est un peu... voilà, on a dû discuter. Et puis je suis allée à la fac et ça s'est bien passé. Une fois que c'est fait c'est bon.

Mais pareil, quand j'ai arrêté la fac en Master pour dire « je vais faire le concours d'instit », mes parents toute l'année ils ont essayé de me décourager de passer le concours et de retourner à la fac et de faire autre chose. Et c'est seulement une fois... le jour du concours qu'il ont essayé plutôt de m'encourager. Une fois qu'on est dedans...

- *C'était fait.*

- Voilà, c'était fait. Mais en fait ça a été comme ça vraiment tout le temps. Pour le concours j'avais quand même 21 ans, 22 ans, normalement tu n'es plus à l'âge où... mais de toutes façon je le faisais, mes parents n'allaient pas m'interdire de le faire mais ils essayaient juste de m'encourager à faire autre chose. Et par contre pour mes frères et sœurs ça leur a ouvert un peu le champ. Eux ils ont vraiment choisi ce qu'ils voulaient faire. Autant pour le choix des écoles, que des langues, des études.

- *D'accord.*

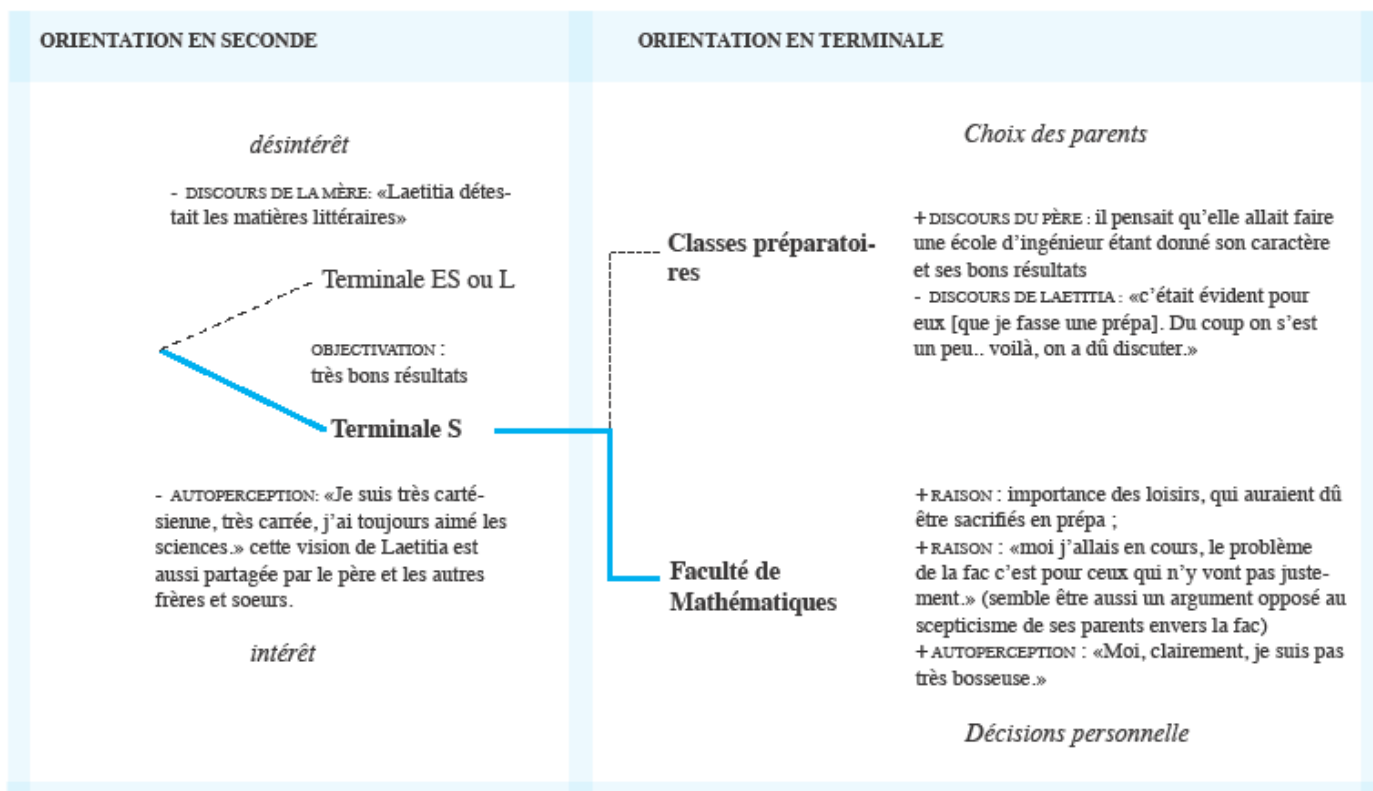
- C'est vrai qu'ils ont été beaucoup plus libres là dessus. Florian, non. Parce que ça se passait beaucoup plus mal. Parce qu'il ne faisait que des bêtises à l'école, du coup, voilà ; lui n'a pas eu le choix par contre. Mais Jonathan, Audrey...

Les raisons du refus de la classe préparatoire explicitées par Madame M. ne sont pas citées ici par Laetitia. Cette dernière fait référence à son âge avancé comme délégitimant l'influence parentale et lui permettant de favoriser ses préférences contre celles de ses parents. Elle indique aussi l'importance de son statut d'aînée, qui lui laissait moins de liberté dans le rapport aux normes parentales et nécessitait plus de ressources argumentatives pour faire entendre son avis, ce qui lui paraît avoir influencé le rapport de ses frères et sœurs à l'avis parental. Cette idée d'une influence plus marquée des parents et des normes d'excellence scolaire sur les aînés est cohérente avec les résultats de l'enquête de M. Ferrand, F. Imbert, et C. Marry (1999) :

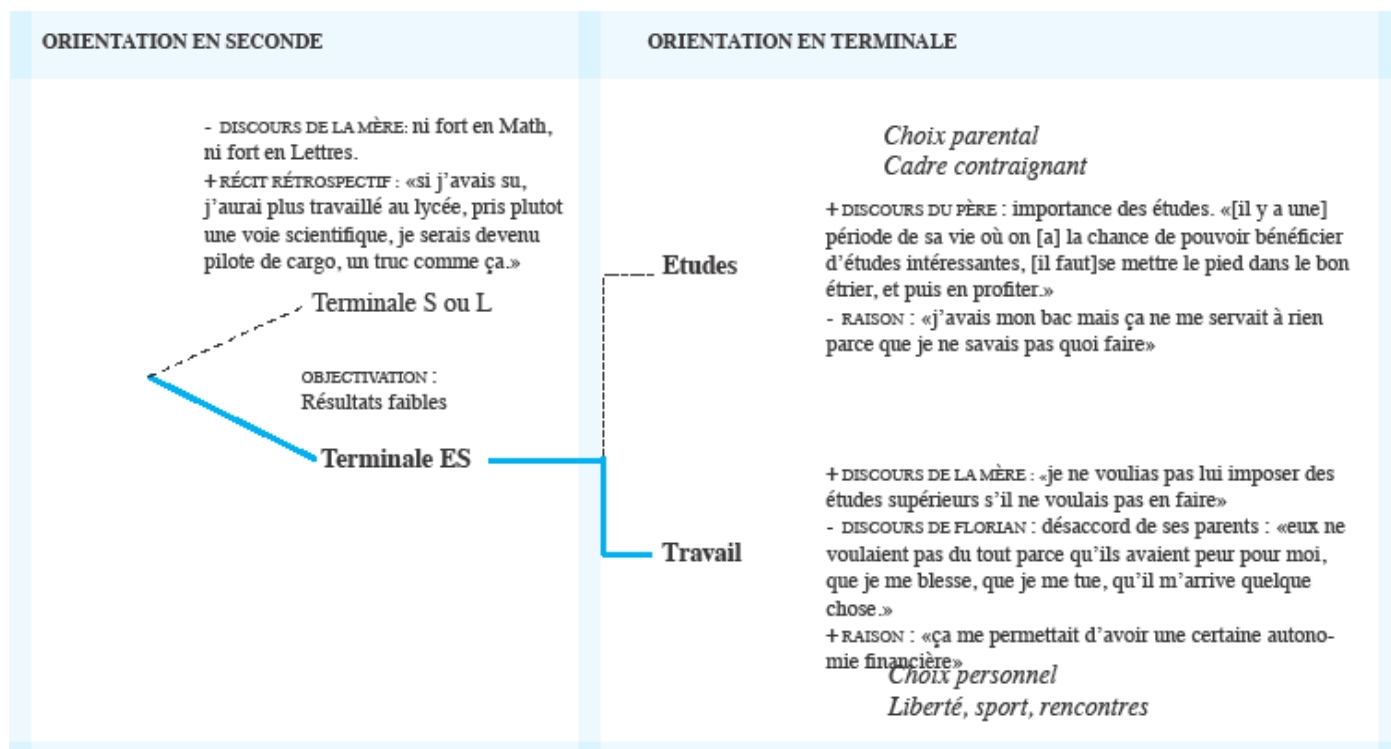
" aînés et cadets ne sont pas traités de manière identique, et les attentes parentales peuvent se modifier au fil des années. Ainsi certains aînés nous ont fait part de leur sentiment d'avoir en quelque sorte "essuyé les plâtres", les exigences éducatives s'adoucissant pour les plus jeunes. Nous avons aussi rencontré quelques benjamins – surtout des benjamines d'ailleurs – qui ont ainsi bénéficié d'investissements parentaux plus ambitieux suite à une amélioration de la position sociale des parents."

Il ne s'agit pas pour autant de présenter le rôle des parents comme uniquement contraignant et celui des enfants comme une contestation au nom de leur personnalité. Comme l'indique L. Boltanski, l'existence de situation de critiques des normes n'implique pas que la critique soit permanente. La critique mène souvent au consensus, comme on l'a vu dans la présentation des deux récits, et la plupart

du temps le fait que les parents donnent leur avis sur l'orientation apparaît comme aller de soi et n'est pas perçue comme faisant obstacle à l'avis des enfants.



Graphique 14: Représentation des éléments directeurs du récit du parcours d'orientation de Laetitia M. en Seconde et Terminale



Graphique 15: Représentation des éléments directeurs du récit du parcours d'orientation de Florian M. en Seconde et Terminale

Dans le cas de Florian M., la situation est très différente puisqu'il s'agit moins d'une contestation de la norme parentale qu'un profond déni. Nous avons vu que son parcours scolaire était difficile, c'est-à-dire marqué par un faible investissement dans les cours, des mauvaises notes. Le discours de Monsieur M. exprime son désarroi qui peut se comprendre comme une impossibilité de faire jouer les normes familiales, ni celle de la construction de soi ni celle de l'excellence scolaire qui supposent comme on l'a vu une adhésion au système scolaire :

Monsieur M.

- Le parcours de Florian c'est un parcours qui nous a étonné toujours, tous les deux, [Madame M.] et moi. Il n'a jamais rien fait en classe depuis le premier jour de maternelle jusqu'à pratiquement le dernier jour de Terminale. Ça fait partie de ces garçons qui sont un peu comme ça, qui surfent sur la vague, et pour lesquels on se demande de quel côté ils vont tomber.

- *Qui "surfer sur la vague" ?*

- Ce genre de parcours, cela peut mener à pas grand chose. Ou alors cela peut mener à la réalisation d'un parcours professionnel très brillant, mais qui n'est pas classique. Florian il est certainement très brillant, mais... pas classique du tout, absolument pas scolaire. Bon, je pense qu'il a fait des efforts quand même. (rire) Il a dû faire des efforts. Mais pour lui c'était insupportable. Le parcours scolaire ça n'était pas du tout son affaire.

Florian exprime rétrospectivement qu'il était dans une incompréhension des enjeux de l'orientation et de l'importance du scolaire. Il estime avoir compris un an après son bac la nécessité de réfléchir sur sa place dans la société et le métier qu'il souhaitait. Son discours semble montrer que ses parents ne sont pas parvenus à lui transmettre une discipline du travail scolaire, comme il semble que cela soit le cas avec ses frères et soeurs aînés, et que la socialisation délibérative trouvait ses limites puisque malgré la curiosité de Florian et son intérêt de savoir "comment les choses marchent", il ne percevait l'école que comme un cadre contraignant et pas un moyen d'apprendre. Le discours du père n'apparaissait que comme un redoublement de la contrainte scolaire alors que Florian semblait attendre un discours davantage fondé sur la norme d'épanouissement personnel, qui lui aurait montré en quoi le cadre scolaire s'inscrivait dans un cadre social plus large :

Florian M.

- Avoir des vraies conversations avec des adultes c'était vachement bien, et ils me racontaient des trucs plus vrais, quoi. Je pense que ça, ça m'a aidé.

- *En quoi ? C'étaient quel genre de conversations ? Vous parliez un peu de... la vie ?*

- Des questions larges sur de quoi était faite la vie, sur comment marchait le monde ou l'endroit où on était, à chaque fois je posais des questions plus ou moins pertinentes sur l'activité qu'avaient les gens.

- *Tu veux dire que si vous étiez en vacances quelque part. certain lieu tu t'intéressais... J'étais là, j'essayais de m'intéresser à tout. De comprendre comment il marchait comment il était là, pourquoi. Ça n'était pas une enquête, c'étaient des discussions, je voulais toujours savoir comment c'était fait. Au fond de moi je ne supportais pas de ne pas comprendre certaines choses, et pourquoi on m'imposait de faire certaines choses que je ne comprenais pas du tout, je trouvais ça très injuste... et finalement je les faisais, et je ne le comprenais qu'après coup. Du coup tu vois, ma mère elle me parlait, mais peut-être que mon père ne parlait pas assez de ces choses là. Il m'a parlé plein plein plein de fois de la vie, avec un ton "il faut..." - ça partait souvent en couille avec mon père- avec un ton souvent sur la colère il n'arrêtait pas de répéter "il faut faire quelque chose de ta vie", "il y en a marre de faire des bêtises tout le temps", "il faut se construire", "tu vas te fermer des portes", un discours vachement responsable finalement. Mais sans jamais s'asseoir par terre avec moi et essayer de me faire comprendre vraiment*

pourquoi faire ça, le monde, la terre, l'être humain... ce que je fais maintenant en géographie cette année. ça je pense que ça m'a manqué, peut-être, quelque part. Qu'il ne m'explique pas pourquoi... Je n'avais pas pris en compte le monde dans lequel on vivait, pour moi le monde se limitait un peu... je pensais que la situation de mes parents... était la mienne, et quand on me disait qu'il fallait réussir... En fait je ne mesurais pas tellement le cadre de cette réussite. Pour moi il fallait réussir, jusqu'à un certain temps c'était obtenir son bac. Finalement c'était un cadre assez restreint, c'était au lycée, il fallait juste faire ce qu'on me demandait de faire. Déjà je ne le faisais pas. Une fois que j'ai eu mon bac, le cadre est devenu immense, j'étais perdu, d'où le fait de devenir coursier à vélo. Si l'on m'avait dit plus tôt de quoi est fait le monde, quand on n'est plus au lycée, quand on doit devenir quelqu'un, ça m'aurait aidé à faire des meilleurs choix. Bon, je m'en sors pas trop mal, mais...

Face à ces difficultés de socialisation, Monsieur et Madame M. se sont fortement mobilisés :

Monsieur M.

- (...) c'étaient des choses que j'ai observées mais que j'avais du mal à comprendre, et qui ont nécessité une certaine énergie... très particulière, pour quand même le faire avancer. [Madame M. ] a du vous le dire, mais elle s'est arrêté de travailler pendant au moins deux ans, sinon trois, pour s'occuper de Florian. (...) on ne l'a jamais mis dans le circuit public.

- *Oui d'accord.*

- Oui, ça, c'est parce qu'on a pensé que s'il y avait un cadre bien défini, c'était le mieux... enfin...

Le fait que les deux parents aient des métiers bien rémunérés leur a permis de recourir à des solutions coûteuses, et d'adapter leur temps de travail pour multiplier les médiations et éviter que la situation d'étrangeté de Florian envers les normes scolaires et familiales ne se maintienne.

## **Norme familiale et vocation**

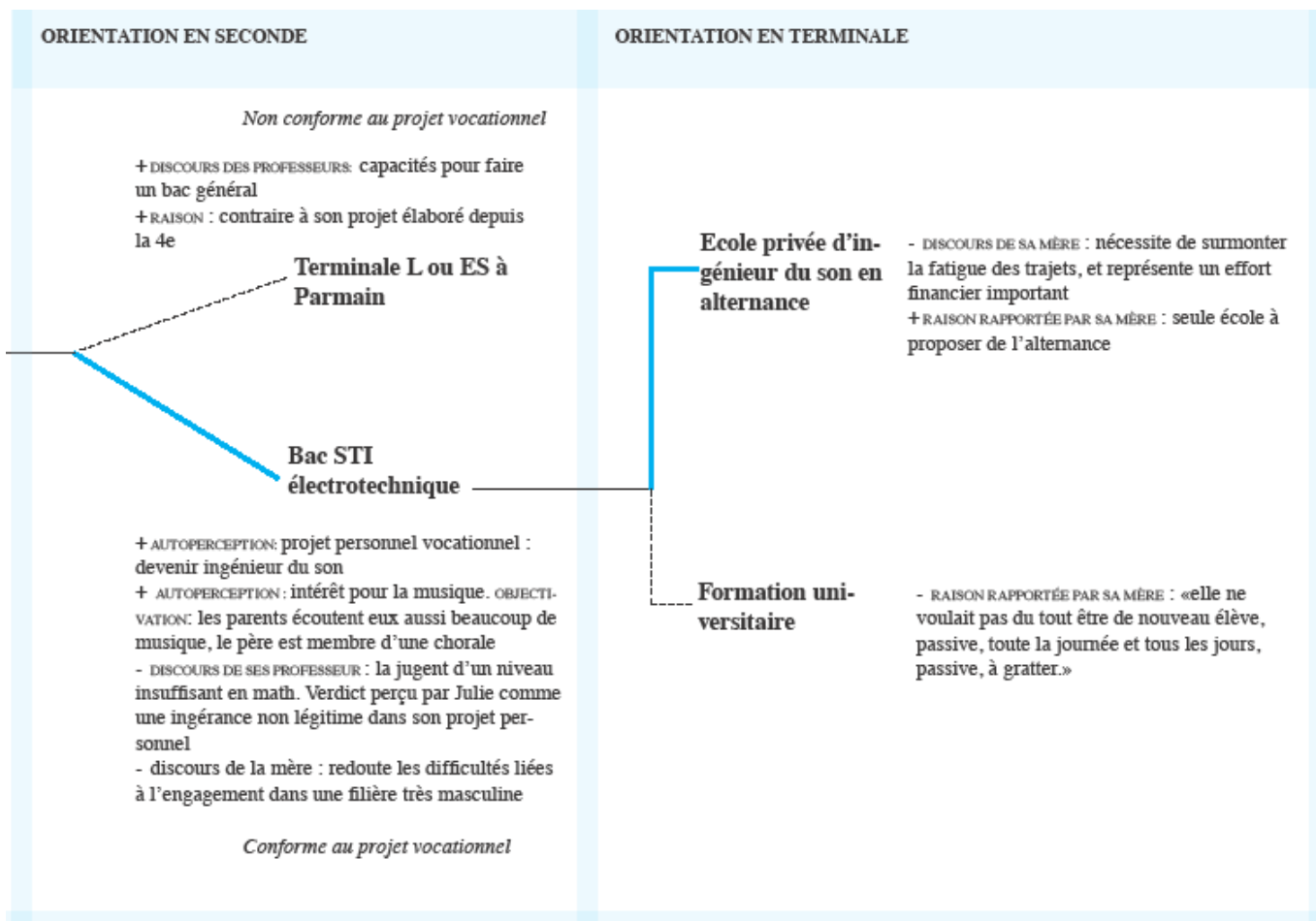
Dans le cas de Julie et de son projet vocationnel, le fait que le BTS privé qu'elle souhaite faire coûtait une somme importante n'a pas conduit à renoncer au projet, mais a donné lieu à des discussions entre Madame F. et sa fille, à l'issue desquelles Madame F. s'est sentie convaincue :

Madame F.

- "Elle avait des arguments qui étaient plutôt... Oui, des bons arguments. A part... autoritairement lui dire : « non, tu vas faire comme moi je veux », il n'y avait pas de raison qu'on ne fasse pas comme elle disait puisque elle avait des arguments. Même si j'avais un peu peur. J'avais peur tout le temps.

- *Pour elle ?*

- Pour elle en se disant : « comment elle va s'en sortir ? ». N'empêche qu'elle avait raison. Elle a trouvé cette école à Malakoff, l'EMC, qui était la seule école qui proposait de l'alternance. Et... voilà, elle a passé les tests avant le bac, elle a été prise. Ça a été un effort financier important. On a bien pointé les difficultés de fatigue, parce que c'était très loin ; le fait que c'était beaucoup d'argent et que ça nous demandait beaucoup d'efforts financiers, donc on espérait qu'elle réussirait, quand même."



Graphique 16: Représentation des éléments directeurs du récit du parcours d'orientation de Julie F. en Seconde et Terminale

Julie a une perception de son parcours liée à un projet vocationnel, qui la pousse spontanément à entrer dans une position de débat avec ses parents pour faire accepter ses choix. Ses choix paraissent d'autant plus pertinent à sa mère qu'ils sont raisonnés et intégrés à la norme d'épanouissement personnel, poussée à son paroxysme dans le cas de la vocation. Son père exprime d'ailleurs son admiration pour les choix de sa fille, en tant que cette dernière parvient à construire son projet professionnel autour de ce qui lui plaît :

Monsieur F.

- *Comment vous voyez les directions que prend Julie, le fait qu'elle devienne ingénieur du son ?*
- Je trouve ça magique. Elle fait ce qu'elle a voulu faire, et je dis "chapeau", parce qu'elle s'en est donnée les moyens.

Comme nous l'avions vu pour le choix de la filière de Première, la vocation de Julie a aussi été en partie imposée à ses professeurs qui lui conseillaient de se diriger vers une Première Littéraire et la jugeaient d'un niveau insuffisant en mathématiques pour continuer dans cette voie. Cela a été possible en raison du soutien parental.

Il est intéressant pour notre analyse de voir que dans les trois familles étudiées, plusieurs vocations n'ont pas abouti. Céline A. souhaitait devenir *designer* de mobilier, Margot A. architecte d'intérieur, Laetitia M. charpentier, Jérémie F. basketteur. Les deux vocations qui se sont maintenues sont celles qui, en plus d'être envisageables scolairement, étaient le plus en adéquation avec les normes familiales. Dans la

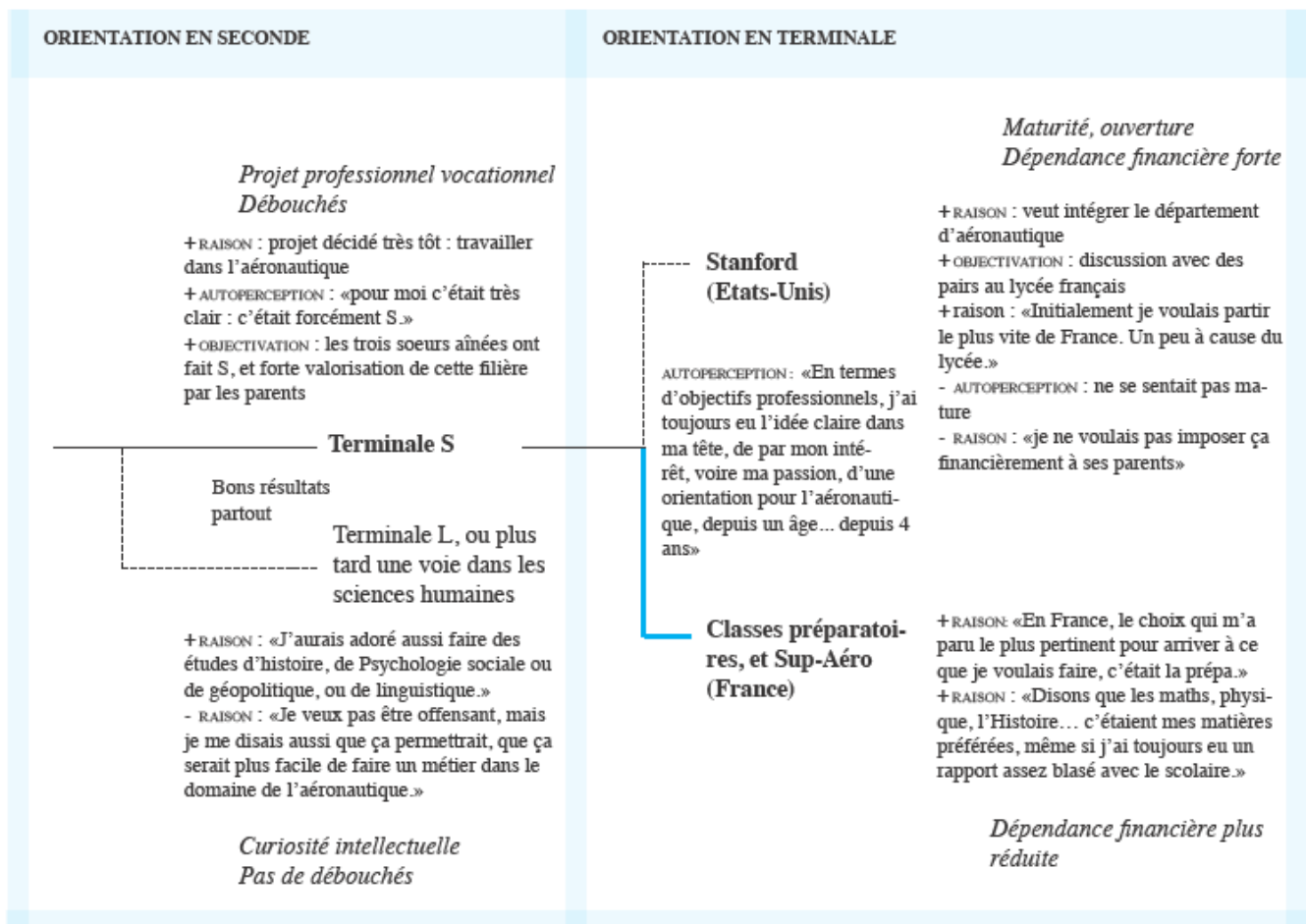


famille F., nous avons vu que la norme d'épanouissement personnel était prépondérante devant celle de l'excellence scolaire, bien que cette dernière soit également présente. Le fait que le métier d'ingénieur du son soit la passion de Julie était donc l'argument principal, et il importait ensuite que son parcours soit faisable en termes de niveau scolaire et qu'elle trouve les options et l'école nécessaire, ce qui est le sens de l'expression de Monsieur F. "s'en donner les moyens". Ses parents, une fois convaincus de la pertinence de ce choix professionnel, se sont mobilisés pour l'aider. Madame F. indique par exemple avoir fait appel à des connaissances qui ont pu lui permettre de se familiariser avec cette profession :

Monsieur F.

- " Je me suis rendue compte aussi que dans mon environnement il y avait des ingénieurs du son, avec lesquels on l'a mise en contact, ce qui lui a permis de passer comme ça une journée avec l'un, une journée avec l'autre, et de se faire une idée."

Dans le cas de Jérémie, ce qui a empêché la poursuite de sa vocation était selon sa mère d'abord ses résultats scolaires, insuffisants pour prétendre à une classe sport études ("Pour intégrer une section sport études il fallait qu'il soit excellent dans les matières générales. Ce qui n'était pas le cas, Jérémie il a toujours fait le minimum. Mais alors, le minimum!"). Elle pointe aussi d'autres difficultés, à savoir le fait qu'il s'agissait d'un internat situé à Versailles et qu'elle ne le sentait pas assez mûr pour être seul dans un nouvel établissement, et qu'il n'avait pas un gabarit adéquat à une carrière de basketteur professionnel. Monsieur F. estimait quant à lui que son fils ne s'entraînait pas assez ("J'ai un terrain de 5000 m. J'avais installé des portiques pour qu'il aille jouer au basket, tout ça. Jamais il n'est venu. Je lui ai dit : "tu veux être sportif, et tu ne viens jamais." (*il imite ironiquement son fils*) "Ah, mais j'ai pas le temps, j'ai pas le temps"). Contrairement à Julie, Jérémie avait des difficultés à fournir le travail nécessaire pour accomplir sa vocation, et n'a pas réussi à convaincre ses parents de ses capacités à se diriger vers cette voie.



Graphique 17: Représentation du sens du parcours d'orientation de Thomas A. en Seconde et Terminale

Dans la famille A., la vocation qui s'est prolongée jusqu'aux études supérieures est celle de Thomas, qui souhaitait devenir ingénieur dans l'aéronautique. L'intérêt qu'avait Thomas pour les avions lorsqu'il était enfant (il cite l'âge de 4 ans), s'est transformé en un parcours parfaitement compatible avec la norme familiale d'excellence scolaire. Le fait de devenir ingénieur en aéronautique implique de faire une Première S, puis des classes préparatoires, et enfin de réussir le concours de Sup Aéro, une école d'ingénieurs prestigieuse. Au moment de l'enquête, Thomas était sur le point de passer ses concours de troisième année de classes préparatoires en espérant avoir l'école qu'il souhaitait, mais en envisageant aussi des voies alternatives, ce à quoi ses parents semblaient aussi l'encourager.

La construction d'une vocation entretient donc des rapports particulièrement intéressants avec la norme familiale : pour se maintenir, la vocation doit être d'abord envisageable étant donnés les résultats scolaires de l'enfant, mais aussi soutenue par les parents et donc correspondre à la norme familiale de rapport au scolaire.

### 3.2.2. Modèles et contremodèles dans les socialisations fraternelle et parentale

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 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."

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

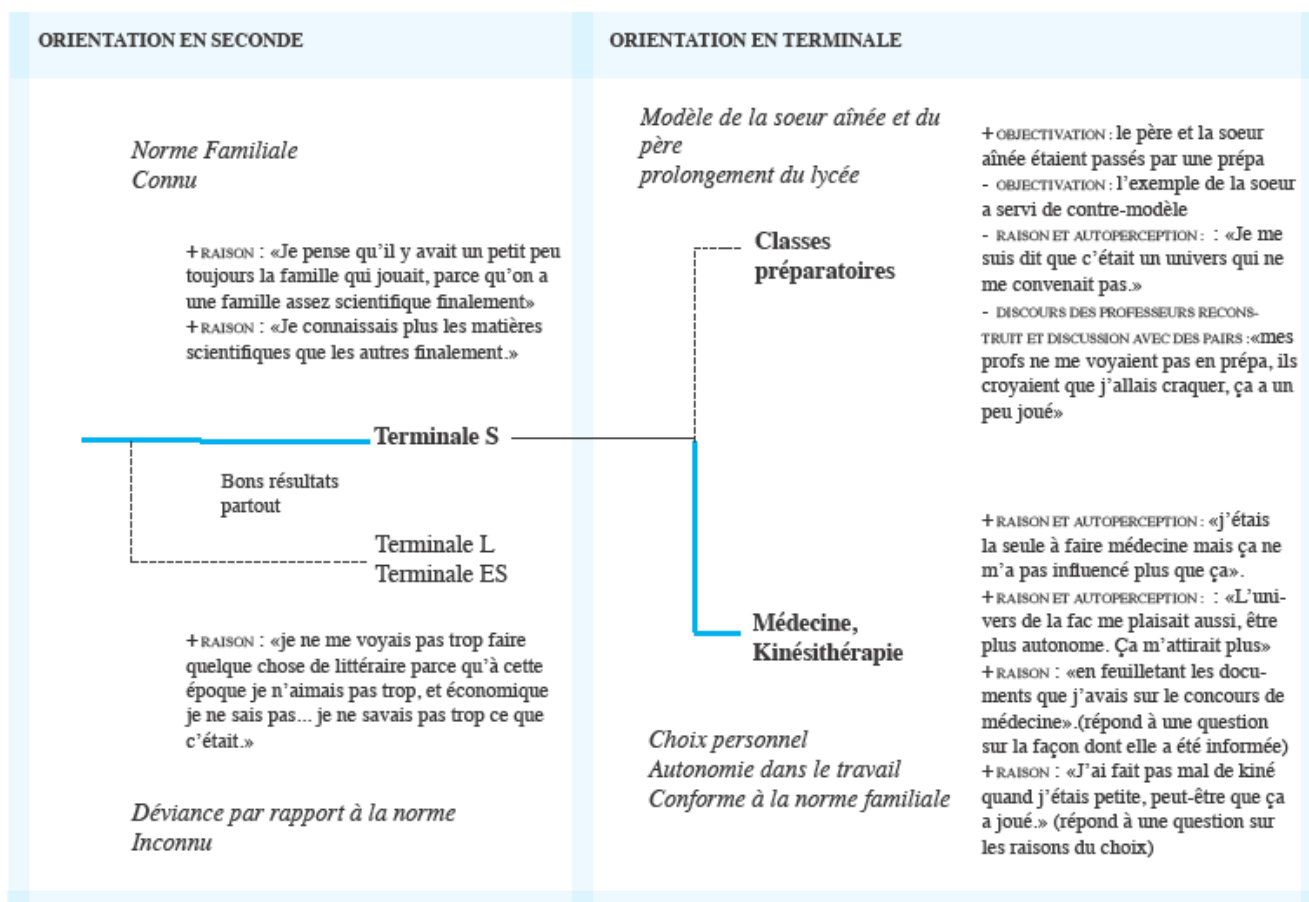
"Un goût, une disposition, un savoir, ne sont pas seulement appropriés parce qu'ils sont vus ou entendus, mais aussi parce qu'ils s'intègrent sans contradictions dans le système des valeurs familiales, et qu'ils sont portés par une personne qui occupe une place reconnue aux yeux de celui qui tend à se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

Nous avons vu de quelle façon la socialisation fraternelle avait contribué au choix d'Elodie A. de faire une Première scientifique. Elle présentait son choix comme influencé par sa famille, qui valorise les filières scientifiques, mais aussi comme lié au fait qu'elle connaissait mieux les matières scientifiques que les autres. Sa soeur aînée, qui était elle-même passée par une filière scientifique, a vraisemblablement joué le rôle d'exemple que nous venons de décrire, puisqu'Elodie ne connaissait que la filière qu'avaient empruntés ses parents et sa soeur, la filière S.

Elle exprime en outre le fait que la norme d'excellence scolaire portée par les parents, a été dans son cas renforcée par l'exemple de la réussite brillante de sa soeur aînée, qui renforçait elle-même celui de leur père :

Elodie A. Le fait que... voilà, mon père aussi a eu un cursus assez... bon, assez prestigieux. Une prépa, l'agreg de maths, tout ça. Ma soeur, qui a réussi brillamment son bac, qui a réussi la prépa du premier coup... On est dans une famille où il y a un petit peu la pression par rapport aux études. Tout le monde a très bien réussi, donc si tu réussis pas bien, c'est un petit peu...

**Elodie A.**



Graphique 18: Représentation des éléments directeurs du récit du parcours d'orientation d'Elodie A. en Seconde et Terminale

<sup>42</sup> G. Porte-bannière, M. Court, S. Faure, D. Orin et O. Vanhee (2010), citant G. Delbos et P. Jorion (1984)

Les membres de la fratrie plus âgés constituent par leur parcours une référence parentale qui définit un niveau d'exigence possible pour les membres suivants de la fratrie. En ce sens ils constituent un précédent d'application de la norme familiale d'excellence scolaire et de la place accordée à la construction de soi. 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 le voit dans cet extrait où Margot fait référence au métier de son père :

Margot A.

- Mon père est diplomate. Et ça ça m'attire et en même temps ça me repousse parce qu'il n'arrête pas de travailler. En même temps c'est super intéressant, parce qu'on bouge énormément, on parle plein de langues. En même temps le fait de travailler à temps plein, dès que tu as des responsabilités tu travailles, tu travailles tout le temps. Et ça c'est un truc que j'avais un peu envie d'éviter. C'est un peu ce qui m'avait éloigné de Sciences Politiques. Parce que Sciences politiques, finalement, ça peut déboucher sur le journalisme, qui m'intéressait aussi, ou la politique.

- *Pourquoi ça t'intéressait le journalisme ?*

- Parce qu'il y a la notion de voyage, la notion de culture.

Pour la socialisation fraternelle qui nous intéresse ici, il peut s'agir d'un mouvement similaire. C'est ce que montre l'extrait de l'entretien avec Margot que nous avons déjà cité plus haut. Elle y exprime que ses soeurs ont montré un exemple qu'elle ne souhaitait pas suivre en faisant un nombre important de sacrifices pour réussir des filières d'enseignement supérieur très sélectives conformes au modèle des études de leur père. Élodie A. exprime quant à elle clairement avoir refusé de faire une classe préparatoire parce qu'elle ne se sentirait pas bien dans ce milieu :

Elodie A.

- C'est juste que je me suis dit : J'ai le choix entre médecine et prépa, je ne suis pas allé voir plus profond dans la prépa, je me suis dit que c'était un univers qui ne me conviendrait pas. En conseil de classe on m'a rapporté que mes profs me voyaient pas en prépa, ils croyaient que j'allais craquer, que je n'allais pas être assez forte.

- *Donc les profs ont aussi joué le rôle de...*

- Je pense que ça a un peu influencé, mais je m'étais aussi renseignée sur les gens qui étaient en prépa. L'univers de la fac me plaisait aussi plus, être plus autonome. Ça m'attirait plus, que d'être dans une classe à 30 élèves.

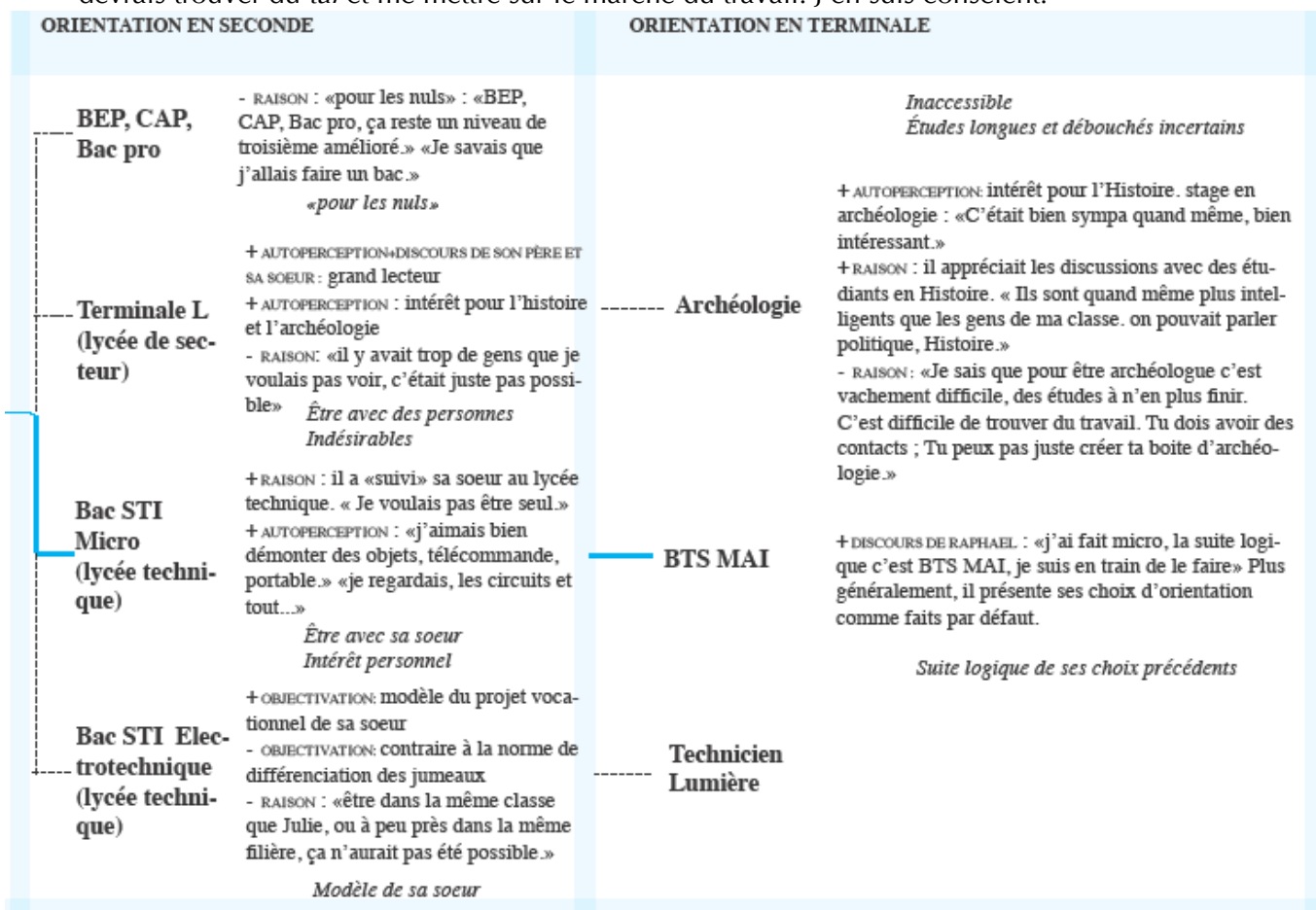
Ce choix ne pourtant peut pas être considéré indépendamment du fait que sa soeur aînée, Céline, ainsi que son père, aient choisi cette voie. Dans la famille F., la socialisation fraternelle joue également un rôle important, ce qui est à rapprocher du rôle important que parents comme enfants confèrent à la gémellité. Comme nous l'avons vu, Jérémie présente son choix de seconde comme lié à celui de sa soeur. Il dit l'avoir "suivie" et présente l'alternative comme le fait de continuer son parcours "avec" ou "sans" sa soeur. Au-delà de cette justification, nous pouvons rapprocher cette situation de celle d'Elodie A., qui indiquait que son choix de Première était lié à ce qu'elle connaissait, qui peut être rapproché de

ce qui a déjà été fait par les aînés. On sent également dans un autre extrait d'entretien avec Jérémie que l'exemple de sa soeur importe lorsqu'il s'agit pour lui de déterminer le moment où il arrêtera ses études :

Jeremy F.

- *Et du coup tu sens un peu indéfini dans tes choix ?*

- Oui, je le suis. Je sais que je vais finir le BTS MAI [mécanismes et automatismes industriels]. Je pense que pour mes parents, c'est ce qu'ils veulent, et pour moi c'est assez clair. Je sais que, que je l'aie ou que je ne l'aie pas, après j'essaie de trouver un *taf*. Vu que pour les parents question *thunes* c'est un peu la misère. Ma soeur commence un peu à faire des stages payés, plus ou moins, et tout. Donc moi, je sais qu'en juin, en tous cas, que j'aie mon BTS ou pas, je devrais trouver du *taf* et me mettre sur le marché du travail. J'en suis conscient.



Graphique 19: Représentation des éléments directeurs du récit du parcours d'orientation de Jérémie F. en Seconde et Terminale

L'exemple de sa soeur rappelle ici à Jérémie la contrainte financière familiale, mais plus largement 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 soeurs suivants à se positionner par rapport aux normes et contraintes familiales, ce qui montre le rôle prépondérant que joue le rang dans la fratrie. Ce rôle n'est pas ici synonyme d'un privilège particulier accordé par les parents, ou d'une position prépondérante dans la famille en fonction de l'aînesse, mais renvoie à un rapport particulier aux normes familiales. Il s'agit en effet de se positionner, pour l'aîné, face à des attentes parentales fortes, on l'a vu en citant l'enquête de M. Ferrand, F. Imbert, et C. Marry (1999). Les études indiquant de meilleurs résultats scolaires parmi les aînés peuvent aussi s'expliquer par un rapport particulier aux valeurs familiales d'exigence scolaire (Desplanques, 1981). Pour les suivants, le choix se fait dans le cadre d'une norme déjà confirmée ou négociée par le frère ou la soeur aîné(e). Sachant que comme nous l'avons dit, les précédents peuvent servir de modèles ambivalents. L'influence des parents s'exerce donc plus

indirectement sur les membres de la fratrie les plus jeunes, ce qu'on a aussi vu avec l'exemple de Thomas, qui se considère comme indépendant de ses parents mais élabore néanmoins un parcours vocationnel en parfaite adéquation avec les normes familiales. Une telle influence indirecte ne passe pas uniquement par les membres de la fratrie, mais également par d'autres proches, dont nous allons maintenant analyser le rôle.

### 3.2.3. Le rôle des proches de la famille en tant que parentèle subjective

Un des intérêts de notre étude qualitative des parcours est de pouvoir décrire les processus qui conduisent des parents proches mais extérieurs à la famille nucléaire ou d'autres adultes proches des enquêtés, à jouer un rôle dans l'orientation de ces derniers. C'est ce que l'on pourrait appeler la "parenté pratique" pour désigner à la suite de F. Weber (2005) des proches qui participent effectivement à l'éducation des enquêtés sans nécessairement avoir un lien de sang avec ces derniers, ou plus largement la "parentèle" qui repose sur des liens forts d'affinité fondés sur la réciprocité. Nos entretiens dans trois familles nous confirment que les parents et les membres de la fratrie ne sont pas les seuls actants de la définition des questions d'orientation. Il nous faut donc préciser la façon dont différents acteurs participent à favoriser soit la ressemblance des parcours dans la fratrie, soit la divergence de ceux-ci. Dans les trois familles étudiées, ces proches sont par exemple la grand-mère maternelle de la famille M., le parrain de Thomas A., l'enseignant d'école primaire d'Audrey, ou encore la marraine de Margot.

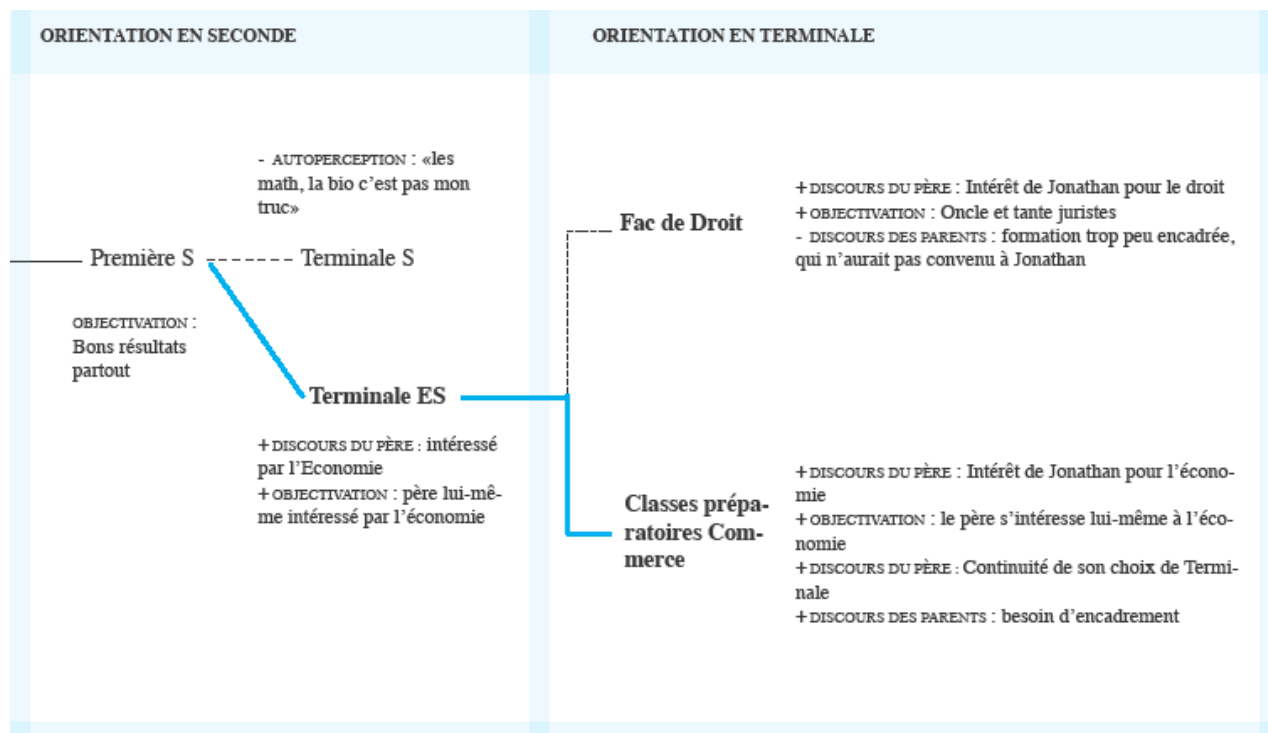
Laetitia M., qui présente son orientation comme assez conflictuelle en raison de son statut d'aînée, fait explicitement un lien entre le fait de contester les suggestions de ses parents et le fait d'avoir un modèle extérieur à la famille, qui est ici abstrait ("les autres") :

Laetitia M.

- *Est ce que tu penses que tu aurais pu moins résister à tes parents ?*
- Moins résister, oui, clairement. Si j'avais dit oui à tout je n'en serais pas là, clairement.
- *Qu'est ce qui t'a poussé à être si décidée dans tes choix, tu penses ? Ça s'est fait vraiment comme ça ?*
- Ben... comment dire... Au début je n'avais pas le dernier mot, c'étaient eux. Je pense qu'au bout d'un moment tu grandis, tu t'affirmes un peu plus. ...
- *C'est à partir du moment que tu étais à ce collège... que tu n'avais pas choisi, que tu en as eu ras le bol ?*
- Oui, avant je n'ai jamais été... comment dire... je n'ai jamais été en lutte avec mes parents. Après, il y a aussi l'adolescence, c'est le bon moment.
- *D'accord.*
- *Après si j'avais été au collège où je voulais aller, est-ce qu'il y aurait eu d'autres problèmes ?* Je ne sais pas. En fait ce qui me gênait le plus, c'était le fait que tout était déjà tracé, en fait. « Tu vas faire ça, ça, ça, ça, ça. » Tu ne te poses même pas la question, « est-ce que ça va te plaire ou pas ? » C'est normal de faire ça, les autres voies ne sont pas normales. Après c'est le fait de côtoyer les autres, quand tu vois que... Que les autres font des choses complètement différentes, tu te dis « non, en fait il y a plein de voies différentes ». Quand tu restes dans ton truc, tu ne penses pas qu'il y a d'autres choses à côté.

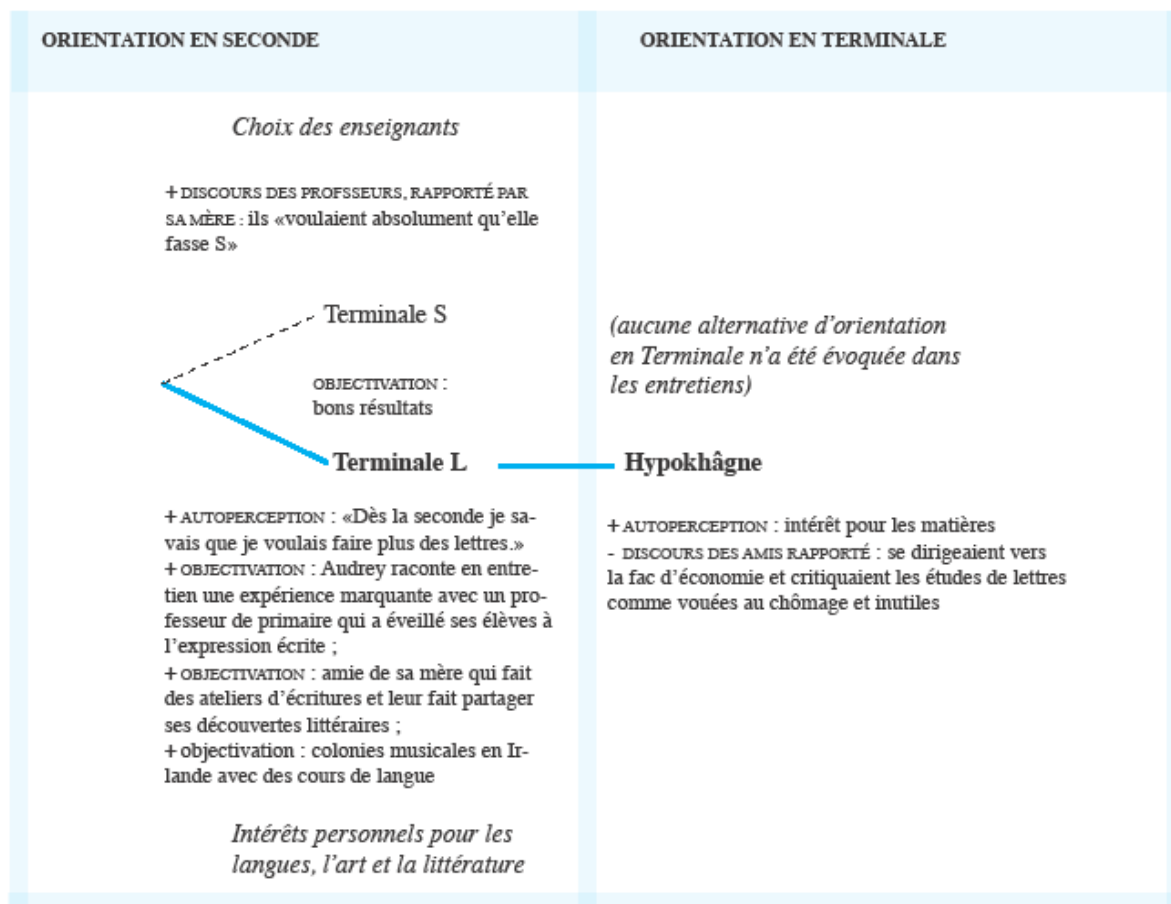
De la même manière que les frères et sœurs, les proches extérieurs à la famille peuvent jouer le rôle de modèles qui influencent par imprégnation. Jonathan, dont le parrain et la marraine (qui sont également son oncle et sa tante) sont juristes, n'a pas évoqué le fait que l'un d'eux faisait le métier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

parents ont préféré le pousser à aller en classes préparatoires pour éviter les premières années de fac qu'ils jugeaient trop peu encadrées, il s'est inscrit en Master de Droit à l'issue de sa scolarité en école de commerce. Ces deux membres de la famille font donc partie du référentiel familial qui, bien que soumis à une norme familiale de réticence forte envers les études à l'université, permet d'asseoir le Droit comme une orientation qui a du sens pour Jonathan comme pour ses parents : en Terminale, le débat n'a pas porté sur la légitimité de la matière mais davantage sur le fait de choisir une classe préparatoire plutôt que la fac.



Graphique 20: Représentation des éléments directeurs du récit du parcours d'orientation de Jonathan M. en Seconde et Terminale

Dans le cas d'Audrey, il est question d'un instituteur qui l'a initiée à la pratique de l'écriture, et a participé à faire naître un intérêt pour les matières littéraires qui s'est développé par la suite. Elle fait aussi référence à une amie de ses parents, qui organise des ateliers d'écritures et leur fait partager ses découvertes littéraires.



Graphique 21: Représentation des éléments directeurs du récit du parcours d'orientation de Audrey M. en Seconde et Terminale

On voit dans les cas de Jonathan et Audrey que des personnes proches de la familles jouent le rôle de supports pour l'élaboration d'un projet personnel en faisant connaître des voies d'orientation que n'auraient pas suggérées les parents, en suscitant ou en entretenant des intérêts. Ce qui est intéressant est qu'ils ne jouent ce rôle que pour un des membres de la fratrie, ce qui suggère l'idée que la définition d'un parcours d'orientation se définit par l'élaboration pour chaque membre de la fratrie d'une constellation de proches personnelle. Le découpage de ces différentes parenté pratiques peut être défini par un statut familial comme celui de parrain, ou encore une position d'instituteur qui garantit leur légitimité auprès des parents.

Le rapport de position des proches envers les parents est d'autant plus important que ces proches peuvent concurrencer la famille dans sa fonction "sémantique", au sens où comme le note W. Lignier en citant L. Boltanski, les institutions ont pour rôle de qualifier le réel, à savoir dans notre cas hiérarchiser les possibles d'orientation et décrire le profil des membres de la famille.

"Aucun individu, explique Boltanski, ne possède l'autorité nécessaire pour dire aux autres, à tous les autres, ce qu'il en est de ce qu'il est. [...] C'est donc d'abord [...] dans ses fonctions sémantiques qu'il faut envisager l'institution. Aux institutions revient la tâche de dire et de confirmer ce qui importe."

Boltanski précise que, en tant qu'elles ne cessent de confirmer le réel tel qu'il est, les institutions sont ambiguës. D'un côté, elles assurent une "sécurité sémantique" : grâce à elles, la réalité est stable, on



peut la décrire, la prévoir, compter sur elle. Mais, d'un autre côté, les institutions exercent une "violence symbolique" (la notion est reprise à Bourdieu), puisqu'en fixant la réalité, elles sont conduites à trancher, à imposer, à marquer des objets et surtout des personnes (c'est le droit qui dit "vous êtes criminel", c'est l'école qui recule, etc.) On comprend dès lors que ce que dit l'institution, la manière dont elle confirme la réalité, fasse l'objet de mises en doute : dans ce modèle, le complémentaire nécessaire de l'institution est donc précisément la critique."

On peut en effet dire que les membres de la famille peuvent entrer en concurrence pour définir la situation d'orientation. Ainsi, dans la famille A., les possibilités d'orientation semblent clairement définies, si bien que l'avis de la marraine de Margot, qui "ne pensait pas du tout qu'elle ferait des études d'ingénieur", apparaît comme une façon alternative d'identifier Margot à celle qui est employée dans la famille, et donc une critique implicite de la norme familiale. Dans la mesure où elle intervient après coup et vient d'un membre de la famille qui ne semble pas avoir joué un autre rôle dans le processus d'orientation, son effet n'a pas semblé déterminant. Un extrait de son entretien permet d'éclairer la place qu'avait cette marraine, qui aurait pu servir de modèle mais n'avait pas le rôle de "conseillère", davantage réservé aux parents :

Margot A.

- *Et tu parlais de ta marraine à un moment. Quelle relation vous aviez ? Vous parliez souvent, vous vous voyiez dans des réunions de famille ?*

- Oui, des réunions de famille, parfois. Chaque année, elle m'emmenait faire un truc, et c'était trop bien. J'ai de très bons souvenirs, on allait au cinéma, on allait au restaurant, après on allait faire une ballade dans Paris. C'était juste trop bien. Maintenant on a des relations un peu distantes. On se voit dans des relations de famille, mais il n'y en a pas beaucoup.

- *Depuis quand tu as l'impression que votre relation a changé comme ça ?*

- Je ne sais pas, 4-5 ans, 6 ans, depuis que je suis grande. Elle ne m'emmène plus au cinéma. (rire)

- *Et au moment où tu te creusais les méninges pour savoir ce que tu allais faire, tu ne lui en as pas parlé ?*

- Non.

- *Tu en as parlé à d'autres gens ?*

- Les parents, mes frères et soeurs, au lycée je pense qu'on en parlait un peu aussi, mais sinon...

- *C'était dans des moments informels ?*

- Oui... Après, elle m'a souvent demandé ce que je voulais faire plus tard, et tout cela, mais je ne sais pas si elle m'a dit : « fais ça », je ne pense pas qu'elle ait ce rôle de conseil.

On peut néanmoins supposer que lorsque Margot fait référence à son "âme d'artiste" au collège, la correspondance épistolaire avec cette marraine devait y participer. Conjugué avec son intérêt pour la lecture, cela aurait pu conduire au choix d'une première L comme nous l'avons déjà observé<sup>43</sup>.

## **Le rôle de la famille dans la convergence et la différenciation des parcours de germains**

Cette étude de cas monographiques a permis de montrer, en croisant les points de vue des membres de trois familles sur les parcours scolaires et professionnels, que la socialisation pouvait être considérée de manière pertinente comme la résolution d'une tension entre la caractéristique souhaitable d'une individuation, signe d'un épanouissement personnel, et le rapprochement des parcours dans la fratrie,

---

<sup>43</sup> voir la partie 5.2 et le schéma des éléments directeurs du récit de Margot

qui montre à la fois le poids de la transmission des dispositions scolairement rentables et celui des aspirations des parents à l'excellence scolaire pour garantir une position sociale convenable à leurs enfants. La transmission au sein d'une articulation particulière entre ces deux normes résulte comme on l'a vu d'une appropriation par les enfants de dispositions et de valeurs, qui dépend de l'hétérogénéité des rôles parentaux face à l'institution scolaire. L'intérêt pour les normes parentales et la façon dont elles contribuent à délimiter les possibilités d'orientation nous a conduit à formaliser par des schémas l'espace des possibles des différents membres d'une même fratrie. L'analyse croisée des entretiens biographiques a en outre permis d'étudier l'étendue des possibles comme le résultat d'une socialisation délibérative dans les trois familles interrogées. À l'aide des outils théoriques de la sociologie critique, nous avons pu montrer que les débats entre parents et enfants portant sur l'orientation ont également pour objet la façon d'articuler ces deux normes, c'est-à-dire de privilégier soit la hiérarchie des filières qu'induit l'école, soit les préférences des enfants eux-mêmes. Les aînés, en tant qu'ils sont le plus directement confrontés aux normes familiales de rapport au scolaire, adoptent des positions plus ou moins conflictuelles envers leurs parents. La volonté et la capacité à défendre des préférences personnelles s'inscrit dans un rapport subjectif aux personnes proches de la famille, qui peuvent renforcer des intérêts et participer au fait de définir autrement les possibilités qui s'offrent aux enfants. Les membres aînés de la fratrie participent également à la définition des possibles d'orientation de leurs cadets, puisque ces derniers sont influencés de manière informelle par l'exemple de leurs aînés, qui participe d'un renforcement ou d'un assouplissement des normes familiales.

Ce modèle permet une articulation entre l'influence de caractéristiques familiales, telles que la possession de capital scolaire par les parents, dont l'hétérogénéité dans la famille a des effets importants, et les caractéristiques individuelles, telles que le rang dans la fratrie. La ressemblance et la différenciation dans la fratrie sont assurément liées à une influence familiale qui articule des dimensions implicites et explicites, c'est-à-dire dispositionnelles ou fonctionnant par imprégnation d'une part, et délibératives, permettant une critique sous certaines conditions, d'autre part. Nous pensons en outre la socialisation comme une articulation de forces contradictoire, conciliation de normes d'épanouissement et de normes d'excellence scolaire, mais aussi conciliation d'un patrimoine dispositionnel hétérogène, ou encore conciliation d'exemples de proches impliquant des définitions différentes des possibilités d'orientation. Le travail de socialisation consiste pour les enfants en une réappropriation de ces dimensions, qui est nécessairement différentes entre les différents membres de la fratrie et conduit à des parcours plus ou moins ressemblants selon la possession de dispositions scolairement valorisées, qui évite une ressemblance contrainte par la reproduction sociale subie, mais aussi selon l'importance accordée à la norme d'excellence scolaire, qui conduit au contraire à un rapprochement des parcours "par le haut". La différenciation suit une autre logique, qui est celle d'une consolidation de préférences auxquelles le parcours scolaire et professionnel doit être adapté, et il est entendu que cette adaptation est d'autant plus aisée que l'enfant possède des dispositions valorisées par l'école.

---

## CONCLUSION GÉNÉRALE

---

### Résultats Principaux

Notre travail avait pour objectif d'apporter quelques éclairages en se plaçant à l'intersection de la sociologie de l'éducation et celle de la famille, de l'étude de la socialisation au sein d'un milieu familial et de celle des différences dans la fratrie.

L'utilisation de deux bases de données comportant des informations sur au moins un des membres de la fratrie des enquêtés nous a permis de montrer la fécondité des modèles de fratrie. Ces derniers, qui s'inscrivent dans la tradition de la sociologie de la mobilité sociale anglo-saxonne, ont également l'intérêt de pouvoir tester la pertinence des théories macrosociologiques françaises des années 1960 portant sur les inégalités des chances face au système scolaire. Il s'agit dans cette perspective de mesurer tout ce qui relève d'une socialisation familiale commune aux membres de la fratrie.

Nos résultats montrent que l'influence familiale cohésive, qui correspond aux différences interfamiliales, est loin d'être négligeable. Environ 55% de la dispersion du niveau scolaire atteint correspond ainsi à une influence familiale commune aux membres de la fratrie. Les inégalités interfamiliales sont toutefois plus importantes pour le niveau scolaire atteint que pour l'appartenance socioprofessionnelle, puisque 33% de la dispersion des parcours professionnels est expliquée par ce même niveau familial. En utilisant des méthodes d'analyse de données pour mettre en relation la ressemblance dans la fratrie avec la proximité du parcours social des membres de la fratrie à celui de leurs parents, on observe une polarisation entre plusieurs catégories. Des situations de mobilité fraternelle plus fréquentes que la moyenne dans les catégories moyennes et aisées s'opposent à des situations de reproduction sociale, qui représentent plus de la moitié de notre échantillon et concentrent majoritairement des classes populaires. Enfin, une catégorie regroupe des parcours à la fois différents au sein de la fratrie, mais également différents entre enfants et parents. En effet, l'étude de la ressemblance des niveaux scolaires et professionnels atteints par les différents membres de la fratrie nous permet de nous intéresser à une influence familiale conduisant les parcours des germains à converger. D'autres formes d'influence familiale influencent les parcours fraternels, qui apparaissent ici rassemblés dans une catégorie résiduelle, mais concernent en fait l'ensemble de l'échantillon. Pour étudier les forces de socialisation conduisant non seulement à une ressemblance familiale, mais aussi à une divergence des parcours, il nous faut caractériser de façon plus précise le milieu de socialisation.

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 :

"Le microscope sociologique permet de découvrir la relative hétérogénéité de ce que l'on imagine homogène (« un milieu social », « une famille »), l'instabilité relative de ce réseau d'interdépendance et l'existence d'éléments contradictoires, notamment sous la forme de principes de socialisation concurrents."(Lahire, 1995).

Nous articulons ainsi la question des modalités d'une influence familiale cohésive avec celle de la caractérisation des actants de la socialisation. Pour pouvoir également préciser ce qui n'est pas inclus dans l'influence commune aux membres de la fratrie, nous avons mis l'accent sur une contextualisation des processus d'orientation à partir d'entretiens biographiques réalisés dans trois familles. Deux d'entre

elles sont issues des classes supérieures à fort capital culturel et la troisième est issue des classes moyennes détenant également du capital culturel. L'utilisation croisée d'entretiens effectués avec la quasi totalité des membres de ces familles nous a conduit à postuler l'existence de normes familiales de rapport au système scolaire pour expliquer l'orientation dans une filière de Première. Ces normes associent deux injonctions sociales difficilement conciliables, à savoir l'excellence scolaire et la construction de soi. La première favorise une homogénéité des parcours scolaires et professionnels dans la fratrie, alors que la seconde rend possible de plus grands écarts. Nous avons montré que l'hétérogénéité des normes familiales et des rapports au scolaire dans la famille tenait à des différences axiologiques des parents quant à la meilleure articulation entre ces deux normes, qui s'explique en grande partie par leur propre parcours. L'étude statistique de la corrélation des parcours dans la fratrie nous a également montré que la ressemblance de niveau scolaire et d'appartenance socioprofessionnelle entre deux membres d'une fratrie était en moyenne moindre lorsque les deux parents ne détenaient pas le même volume de capital scolaire. Ce résultat est cohérent avec l'existence de normes familiales liées à l'importance du capital culturel dans la famille et sa répartition entre les deux parents, et plus largement au parcours social des deux parents.

La spécificité de cet échantillon nous a aussi permis de nous intéresser au caractère "délibératif" de la socialisation qui préside au moment de l'orientation en Première et dans l'enseignement supérieur. Dans les familles dont un des parents au moins détient un niveau de diplôme élevé, ce concept apparaît particulièrement opérant. Une telle socialisation délibérative s'articule avec la transmission de dispositions d'une part, et la socialisation par imprégnation à partir de modèles et contre modèles d'autre part. Cela implique que les normes familiales ne s'appliquent pas mécaniquement mais sont ajustées au parcours des membres de la fratrie. Elles peuvent faire l'objet de discussions, notamment lorsque les enfants trouvent des modèles d'orientation hors de la famille ou lorsque leur adhésion à la norme de construction de soi les conduit à argumenter en faveur d'une moindre importance de la norme d'excellence scolaire. Les actants des récits d'orientation peuvent être des parents plus ou moins éloignés, des parrains, ou même des professeurs ou conseillers d'orientation qui incarnent ou suggèrent des voies d'orientation compatibles avec les intérêts de l'enfant, ainsi qu'avec les normes de sa famille. Les membres de la fratrie ont également une influence directe sur leurs frères et sœurs. Nos résultats quantitatifs montrent que deux germains du même genre ont des parcours en moyenne plus proche que deux germains de sexe différent. Un écart d'âge croissant séparant deux membres d'une fratrie semble également être lié à une diminution de la corrélation du niveau scolaire et de la profession atteinte. Notre enquête qualitative suggère quant à elle une influence importante des frères et sœurs plus âgés dans la définition des possibilités d'orientation. Plus que de conseils explicites, il s'agit d'une imprégnation et d'un rôle de modèle qui informe sur ce qui existe. La présence d'un aîné dans une voie lui donne du sens et la fait paraître plus accessible. La position dans la fratrie influence également le rapport aux normes familiales, et les germains les plus âgés créent des précédents qui influencent l'application des normes pour les suivants. Les aînés, lorsqu'ils respectent les exigences parentales, contribuent à maintenir ou renforcer ces dernières, notamment en termes d'excellence. Dans le cas contraire où ils imposent leurs préférences et privilégient la norme d'épanouissement, cet exemple change la nature des normes qui s'appliqueront aux suivants.

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. Bien entendu, notre travail est tributaire de choix méthodologiques, principalement celui de l'articulation des méthodes quantitatives et qualitatives, sur lequel nous revenons ici. Les choix théoriques et méthodologiques visaient enfin à permettre d'ouvrir des pistes de prolongation de cette recherche, mais implique aussi des limites, que nous reprenons ici.

## **L'articulation des méthodes au service de la théorisation**

Un des objectifs de ce travail était la recherche d'une articulation des méthodes quantitatives et qualitatives qui puisse conduire à traiter la question de l'influence familiale en utilisant la spécificité de

chacune des méthodes. Il nous apparaît rétrospectivement que l'usage de plusieurs techniques nous a permis de mieux circonscrire les objets que nous permettait de traiter chaque méthode, puis en les intégrant dans une perspective d'ensemble, de développer une analyse qui a permis d'explorer de multiples dimensions de l'influence familiale sur les parcours scolaires et professionnels dans la fratrie. L'application des modèles de fratrie a permis de mesurer à l'échelle macrosociologique l'importance des forces de cohésion familiale. Cela a été possible grâce à l'utilisation de bases de données nationales d'une grande qualité, ayant la particularité de contenir des informations sur plusieurs membres d'une même fratrie. Cette dernière caractéristique est rare dans les enquêtes de la statistique publique, malgré les possibilités de recherche qu'elle ouvre. En faisant le choix d'articuler les modèles de fratrie à nos monographies familiales, nous avons pu montrer que la force de l'influence cohésive de la famille résidait dans une capacité de la socialisation à circonscrire l'espace des possibles d'orientation, par ce que nous avons appelé des normes familiales de rapport au scolaire.

La complémentarité des méthodes a permis de ne pas se limiter à une caractérisation unidimensionnelle de la ressemblance dans la fratrie. La ressemblance de niveau d'études et de score de profession dans la fratrie à un niveau agrégé, dont nous avons à la fois mesuré l'importance, les variations selon les caractéristiques familiales et le lien avec la mobilité sociale, tirait sa pertinence d'une stylisation des parcours et d'un niveau de généralité important. La ressemblance de parcours biographiques dans leur ensemble, concernant un nombre restreint de familles dont les caractéristiques sociales sont connues, permet une analyse contextualisée. Les rapports existant entre les membres de la familles dans la définition des différents possibles d'orientation et le sens donné au "choix" effectué donnent accès aux processus de définition qui, dans certaines familles et selon les caractéristiques sociales observées, conduisent à des parcours plus ou moins convergents.

La construction du plan rend manifeste l'idée d'une extension des résultats quantitatifs en une étude plus large qui inclut des monographies contextualisées. Comme nous l'avons vu, le changement d'échelle coextensif au changement de méthode n'est pas accompagné de l'idée d'un régime théorique totalement différent s'appliquant à chaque échelle. Le changement de niveau et de matériau empirique nécessite certes des précautions importantes que nous nous sommes efforcés de prendre en compte, mais l'intérêt nous a semblé être l'utilisation de concepts plus précis pour caractériser ce que l'étude des fratries apporte à l'analyse de la socialisation. Dans cette perspective, l'articulation des méthodes nous a principalement apporté la possibilité d'une étude d'ensemble des forces cohésives et disjonctives de la socialisation dans l'élaboration de processus d'orientation. Aussi, elle ne se limite pas à une extension des résultats quantitatifs en une étude de cas particuliers, mais visait plutôt à un élargissement de la perspective d'étude de l'influence familiale à partir des problèmes conceptuels rencontrés dans l'application des modèles de fratrie. L'objectif était donc une exploration théorique des possibilités offertes par l'hypothèse de l'intérêt d'une étude de la ressemblance des parcours dans la fratrie considérée dans ses différentes dimensions. Dans cette perspectives, les changements de méthode permettaient de produire le matériau pour contribuer de manière un peu plus complète à théoriser la socialisation comme ensemble de forces contradictoires, et à caractériser de la façon la plus précise et empirique possible les différentes modalités de cette influence familiale.

## Limites et perspectives

Comme nous l'avons annoncé dès l'introduction, toute modélisation, théorisation ou méthodologie trouve sa portée limitée par ce qui fait précisément sa rigueur, à savoir l'explicitation d'hypothèses de travail. Notre travail s'appuie principalement sur deux hypothèses théoriques, à savoir le lien entre ressemblance statistique dans les parcours fraternels et influence familiale cohésive d'une part, et la structuration des parcours d'orientation par l'existence de normes familiales de rapport au scolaire et à l'individuation dans la fratrie d'autre part. Ces deux hypothèses, que nous nous sommes efforcés de motiver théoriquement et empiriquement, mais aussi de critiquer pour mieux délimiter leur portée, nous ont permis d'analyser de façon originale nos données quantitatives et qualitatives, ainsi que d'articuler les deux types d'étude. D'autres limitations d'ordre méthodologique caractérisent notre travail. Nous

sommes évidemment dépendants des enquêtes quantitatives que nous traitons en seconde main. Malgré leur grande qualité, elles conduisent à adopter une perspective liée aux objectifs institutionnels qui ont présidé à leur création, et limitent les catégories employées à des groupes standards, tels que les catégories socioprofessionnelles, ou encore les catégories de diplôme. Nous avons de plus été contraints de transformer ces variables en échelles quantitatives, ce dont nous avons analysé les limites et les apports. La limitation des données touche évidemment aussi nos entretiens. Les 15 personnes que nous avons interrogées appartiennent à trois familles socialement situées, ce qui nous a permis de ne formuler que des hypothèses contextualisées, et tout au plus de supposer ce qui pourrait avoir une validité plus générale. Les processus d'encadrement de l'orientation, comme nous l'avons vu, revêtent vraisemblablement une forme différente dans les classes populaires, ainsi que dans les catégories favorisées détenant moins de capital culturel et plus de capital économique. Une autre dimension a peu été traitée dans ce mémoire, qui est celle des rapports existant entre genre et délimitation des possibilités d'orientation. Notre échantillon qualitatif n'a pas permis de dégager de schéma d'ensemble à ce propos, ce qui nous fait penser que nous aurions pu approfondir cette question à partir des résultats des études de C. Marry (2004) et de M. Ferrand, F. Imbert, et C. Marry (1999), qui font état des parcours féminins ne tenant pas compte des logiques habituelles de l'orientation genrée. Le temps court du mémoire ne nous a pas permis de donner à cette question l'importance que nous aurions souhaité lui donner.

Nous avons trouvé pertinent de chercher à articuler la sociologie de la famille et de l'aspiration à l'individualisme dans le lien social (qui n'est pas exempte d'un certain "romantisme"), avec les sociologies de l'éducation, de la mobilité sociale et de la critique. A cet égard, une des pistes qui a sans doute été explorée trop rapidement ici est l'articulation entre une socialisation par imprégnation et une socialisation explicite, voire délibérative. Nous avons vu comment les catégories définissant des goûts ou des ressemblances familiales s'articulent à des transmissions de dispositions, mais aussi comme les modèles de socialisation fraternelle jouent par l'exemple et servent de relais à une socialisation parentale à la fois explicite et implicite. Ces articulations sont complexes, aussi il serait sans doute utile de les étudier dans d'autres contextes sociaux que celui qui nous importait ici, et si possible dans une enquête à plus grande échelle. Il serait également intéressant d'approfondir l'articulation existant entre nos résultats et les travaux intégrant la fratrie et ses caractéristiques sous la forme de variables individuelles : taille de la fratrie ou rang dans la fratrie par exemple.

L'étude des fratries par monographies familiales nous a également semblé intéressante, et pourrait être utilisée pour des thèmes différents de ceux que nous avons abordés. L'emploi de données quantitatives de fratries, ainsi que l'usage des modèles de fratrie pourrait aussi constituer une piste de recherche prometteuse. Cela serait particulièrement pertinent dans des enquêtes qui développeraient davantage la dimension spatiale que FQP, ou qui permettrait d'étudier des évolutions de l'influence familiale au cours du temps par un suivi de cohorte. Actuellement, la rareté de la production de données publiques intégrant des informations sur plusieurs membres d'une même fratrie rend impossibles de telles analyses, mais un tel état de fait pourrait changer dans les prochaines années.

## Bibliographie

- Abbott A.**, "Sequence analysis : New methods for old ideas", *Annual Review of Sociology*, Vol. 21, 1995.
- Angrist J., Krueger A.**, "Does Compulsory School Attendance Affect Schooling and Earnings?" *Quarterly Journal of Economics*, Vol. 106, n 4, 1991.
- Ashenfelter O., Krueger A.**, "Estimates of the Economic Returns to Schooling from a New Sample of Twins." *American Economic Review*, Vol. 84, 1994.
- Baudelot C., Establet R.**, *Allez les Filles !*, Paris, Le Seuil, 1992.
- Becker H. S.**, *Outsiders. Études de sociologie de la déviance*, Paris, Métailié, 1985.
- Becker H.**, *Les Ficelles du métier. Guide des recherches en sciences sociales*, La découverte, 2002.
- Biémar S., Philippe M.-C. et Romainville M.**, "L'injonction au projet : paradoxale et infondée ? ", *L'orientation scolaire et professionnelle*, Vol. 32, 2003.
- Blau P.M., Duncan O.D.**, *The American Occupational Structure*, New-York, 1967.
- Boltanski L.**, "Sociologie critique et sociologie de la critique", *Politix*, n 10-11, 1990.
- Boudon R.**, *L'Inégalité des chances*, Paris, Colin, 1973.
- Bourdieu P., Passeron J.C.**, *Les Héritiers*, Paris, Ed. de Minuit, 1964.
- Bourdieu P.**, "L'Illusion biographique", *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 62, n 62- 63, 1986.
- Bourdieu P.** (dir.), *La Misère du Monde*, Paris, Le Seuil, 1993.
- Bourdieu P.**, *Le Sens pratique*, Paris, Ed. de Minuit, 1980.
- Bowles S.**, "Schooling and Inequality from Generation to Generation", *Journal of Political Economy*, Vol. 80, n 3, 1972.
- Buisson M.**, *La Fratrie, creuset des paradoxes*, Paris, L'Harmattan, coll. "Logiques sociales", 2003.
- Buisson M.**, "La Fratrie comme configuration", in Oris M. et alii (éds) *Les Fratries, une démographie sociale de la germanité*, Population, Famille et Société, Vol. 6, 2007.
- Bryman A.**, "Integrating quantitative and qualitative research: how is it done?", *Qualitative Research*, Vol. 6(1), n 97, 2006.
- Card D.**, "Estimating the Return to Schooling: Progress on Some Persistent Econometric Problems," *Econometrica*, vol. 69 n 5, 2001.
- Court M., Henri-Panabiere G.**, "Culture, loisirs et relations fraternelles", intervention au colloque "Enfance et Cultures", Paris, le 17 décembre 2010.
- Chambaz C., Maurin E. et Torelli C.**, "L'évaluation sociale des professions en France. Construction et analyse d'une échelle des professions", *Revue française de sociologie*, Vol. 39, n 39-1, 1998.
- Darmon M.**, "La notion de carrière : un instrument interactionniste d'objectivation", *Politix*, Vol. 21, n° 82, 2008.
- Darmon M.**, *La socialisation*, Paris, Armand Colin, 2006.
- Degenne A., Lemel Y.**, *Sociologie des comportements intentionnels*, Paris, Economica, 2006.
- De Graaf P.M.**, "The Impact of Financial and Cultural Resources on Educational Attainment in the Netherlands", *Sociology of Education*, Vol. 59, n 4, 1986.
- Demazière D.**, "Quelles temporalités travaillent les entretiens biographiques rétrospectifs ?", *Bulletin de méthodologie sociologique*, n 93, 2007.

- Demazière D.**, "L'entretien biographique comme interaction négociations, contreinterprétations, ajustements de sens", *Langage & Société*, Vol. 1, n 123, 2008.
- Demazière D., Dubar C.**, *Analyser les entretiens biographiques - L'exemple des récits d'insertion*, Paris, Nathan, 1997.
- De Singly F.**, *Le Soi, le couple et la famille*, Paris, Nathan, 1996.
- Dubar C.**, *La Socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Armand Colin, 2010 (nouvelle éd.).
- Duchesne, S.**, "Entretien non préstructuré, stratégie de recherche et étude des représentations. Ou : Peut-on déjà faire l'économie de l'entretien 'non-directif' en sociologie ?" *Politix*, Vol. 9, n 35, 1996.
- Duncan O.D., Hodge R.W.**, "Education and occupational mobility: A regression analysis", *The American Journal of Sociology*, Vol. 68, n 6, 1963.
- Duncan O.D., Featherman D.L., Duncan B.**, *Socioeconomic background and achievement*, New-York, Seminar Press, 1972.
- Duru-Bellat, M., Jarousse, J.-P. Solaux, G.**, "S'orienter et élaborer un projet au sein d'un système hiérarchisé, une injonction paradoxale ?", *L'orientation scolaire et professionnelle*, n 26, Vol. 4, 1997.
- Ferrand M., Imbert F., Marry C.**, *L'excellence scolaire : une affaire de famille. Le cas des normaliennes et normaliens scientifiques*, Paris, L'Harmattan, 2000.
- Fillieule O.**, "Propositions pour une analyse processuelle de l'engagement individuel", *Revue française de science politique*, Vol. 51, n 1, 2001.
- Goldstein H., Browne W., Rasbash J.**, *Partitioning variation in multilevel models, Understanding Statistics*, London, 2002.
- Gollac S.**, "Travail indépendant et transmissions patrimoniales : le poids des inégalités au sein des fratries", *Economie et Statistique*, n 417-418, 2009.
- Gramain A., Soutrenon E., Weber F.**, 2006. "Standardiser des monographies de familles. Une enquête par questionnaire en milieu d'interconnaissance". *ethnographiques.org*, N 11, 2006.
- Griliches Z., Mason W.** "Education, Income, and Ability" *Journal of Political Economy*, Vol. 80, n 3, 1972.
- Hauser, R.M., Wong R.**, "Sibling Resemblance and Inter-Sibling Effects in Educational Attainment" *Sociology of Education*, Vol. 62, n 3, 1989.
- Henri-Panabière G.**, *Des "héritiers" en échec scolaire*, Paris, La dispute, 2010.
- Henri-Panabière G., Court M., Faure S., Maurin D., Vanhee O.**, *La socialisation fraternelle. Le rôle des frères et sœurs dans les pratiques de loisirs d'enfants de 10 à 11 ans.*, rapport non publié, Département des Études, de la Prospective et des Statistiques du Ministère de la Culture et de la communication, 2010.
- Jencks C.**, *Inequality*, New York, Harper Books, 1972.
- Jöreskog K., Goldberger A.**, "Estimation of a model with multiple indicators and multiple causes of a single latent variable", *Journal of the American Statistical Association*, Vol. 70, 1975. Lahire B., *Tableaux de Famille. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Paris, Gallimard/Seuil, 1995.
- Lahire B.**, *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Paris, Nathan, 1998.
- Lemel Y.**, "l'approche biographique", *Courrier des Statistiques* n 41, 1987.
- Lemel Y.**, "Introduction: La socialisation: un concept central mais sous étudié", in: Lemel Y. et Roudet B., *Filles et garçons jusqu'à l'adolescence: socialisations différencielles*, Paris, L'Harmattan, 1991.
- Le Pape M.-C.**, "Être parent dans les milieux populaires : entre valeurs familiales traditionnelles et nouvelles normes éducatives", *Informations sociales*, n 154, 2009.



- Lignier W.**, *La Petite Noblesse de l'intelligence*, Paris, La Découverte, 2012.
- Livet P.**, "Les diverses formes de raisonnement par cas", in Revel J., Passeron J.-C. (dir.), *Penser par cas*, Paris, éditions de l'EHESS, 2005.
- Lomi A., Snijders T.A.B., Steglich C.E.G., Torló V.J.**, "Why are some more peer than others? Evidence from a longitudinal study of social networks and individual academic performance", *Social Science Research*, Vol. 40, n 6, 2011.
- Marry C.**, *Les femmes ingénieurs : une révolution respectueuse.*, Paris, Belin, 2004.
- Merllié D, Monso O.**, "La destinée sociale varie avec le nombre de frères et soeurs", in *France, Portrait social*, Paris, Insee, 2007.
- Passeron J.-C.**, "Biographies, itinéraires, flux, trajectoires", *Revue française de sociologie*, Vol. 31, n 1, 1990.
- Passeron J.-C., De Singly F.** "Différences dans la différence : socialisation de classe et socialisation sexuelle", *Revue Française de Sciences politiques*, Vol. 34, N 1, 1984.  
*Revue française de science politique*, Vol. 34, n 1, 1984.
- Percheron A.**, "la transmission des valeurs", in de Singly F., *La famille, l'état des savoirs*, Paris, La Découverte, 1991.
- Picard N., Wolff F.-C.**, *Les inégalités intra-familiales d'éducation en France : déterminants et mesures*, rapport non publié, Caisse Nationale des Allocations Familiales, 2011.
- Pilote A., Garneau S.**, "La contribution de l'entretien biographique à l'étude de l'hétérogénéité de l'expérience étudiante et de son évolution dans le temps", *Recherches sociologiques et anthropologiques*, [En ligne], Vol. 42 n 2, 2011.
- Rendu P., Pincon-Charlot M.**, "Les hauts fonctionnaires face aux enjeux scolaires de leurs enfants", *Revue française de pédagogie*, N 83, 1988.
- Revel J., Passeron J.-C.** (dir.), *Penser par cas*, Paris, éditions de l'EHESS, 2005.
- Sewell W. H., Hauser R. M., Springer K. W., and Hauser T. S.**, "As We Age: The Wisconsin Longitudinal Study, 1957-2001", *Research in Social Stratification and Mobility*, Vol 20. London, Elsevier Scientific Publishers, 2004.
- Rouban L.**, "L'univers axiologique des fonctionnaires", *Revue française d'administration publique*, Vol. 4, n 132, 2009.
- Sieben I.**, *Sibling Similarities and Social Stratification*, Université de Nimègue, 2001.
- Sieben I., De Graaf P.M.**, "The total impact of the family on educational attainment: a comparative sibling analysis", *European Societies*, Vol. 5, 2003.
- Singly F. de, Thélot C.**, *Gens du privé, gens du public. La grande différence.*, Paris, Dunod, 1989.
- Singly F. de**, *Le Soi, le couple et la famille*, Paris, Nathan, 1996.
- Snijders T.A.B., Bosker R.**, *Multilevel Analysis: An Introduction to Basic and Advanced Multilevel Modeling*, London, Sage Publishers, 1999.
- Simmel G.**, *Sociologie. Etudes sur les formes de la socialisation*, Paris, Presses Universitaires de France, 2010 [1908].
- Tachibanaki T.**, "Mobilité sociale et formation en France", *Annales de l'INSEE*, Vol. 28, 1977.
- Thélot C.**, *Tel père, tel fils. Position sociale et origine familiale*, Paris, Dunod, 1982.
- Thompson P.**, "Researching Family and Social Mobility With Two Eyes : Some Experiences of the Interaction Between Qualitative and Quantitative Data", *International Journal of Social Research Methodology, Theory and Practice*, Vol. 7, N 3, 2004.

- Vallet L.-A.**, "Quelques aspects de la statistique en sociologie, 1950-2010", *mathématiques et sciences humaines* [En ligne]. URL : <http://msh.revues.org/11870>.
- Vallois F.**, "Résultats globaux : niveau intellectuel selon le milieu social et scolaire", in *Enquête nationale sur le niveau intellectuel des enfants d'âge scolaire*, INED-INETOP, Paris, PUF, Travaux et Documents, cahier n 64, 1973.
- Van de Velde C.**, *Devenir adulte: sociologie comparée de la jeunesse en Europe.*, Paris, Presses universitaires de France, 2008.
- Van Eijck K.**, "The impact of family background and educational attainment on cultural consumption: A sibling analysis", *Poetics*, Vol. 25, n 4, 1997.
- Van Zanten A.**, "Le travail éducatif parental dans les classes moyennes et supérieures : deux modes contrastés d'encadrement des pratiques et des choix des enfants." *Informations sociales*, n 154, 2009.
- Vernier B.**, *Le visage et le nom. Contribution à l'étude des systèmes de parenté*, Paris, PUF, 1999.
- Weber F.**, "L'ethnographie armée par les statistiques", *Enquête / Anthropologie, Histoire, Sociologie*, 1, 1995.
- Widmer E.**, *Les Relations fraternelles des adolescents*, Paris, PUF, 1999.
- Zarca B.**, "L'Héritage et la mobilité sociale au sein de la même fratrie I - L'héritage et la mobilité différentielle des frères", *Population*, Vol. 50, n 2, 1995a.
- Zarca B.**, "L'Héritage et la mobilité sociale au sein de la même fratrie II - L'activité professionnelle et la mobilité professionnelle des sœurs", *Population*, Vol. 50, n 4-5, 1995b.

# Table des matières

Avant-propos et remerciements.....	8
Introduction .....	13
<b>Partie 1 - Ressemblance dans la fratrie et influence familiale : une mesure statistique des forces de cohésion dans la famille et de leurs variations selon les caractéristiques familiales.</b>	<b>21</b>
<b>1. Des modèles de mesure de la cohésion des parcours familiaux utilisant des variables renseignées pour plusieurs membres d'une même fratrie .....</b>	<b>22</b>
1.1. La fratrie comme indicateur de la convergence des forces de socialisation approches théoriques en sociologie.....	22
1.2. Modèles de ressemblance dans la fratrie .....	25
1.2.1. Modèles multiniveaux .....	25
1.2.2. Modèles MIMIC.....	26
1.3. Présentation des données .....	28
1.3.1. Les enquêtes FQP 2003 et INED 1965 .....	28
1.3.2. Description des variables dépendantes utilisées.....	29
1.3.3. Remarques sur les enfants uniques.....	31
<b>2. Mesure de l'influence familiale cohésive par les modèles de ressemblance dans la fratrie .</b>	<b>33</b>
2.1. Analyse de la variance : pallier la sous-estimation de l'influence familiale commune aux membres de la fratrie.....	33
2.1.1. Enquête FQP : diplôme et profession .....	33
2.1.2. Enquête INED : niveau de compétences dans le jeune âge .....	40
2.2. Extensions pour mieux prendre en compte la spécificité des variables d'intérêt et l'allongement de la durée des études au cours du temps .....	41
2.2.1. Prise en compte du caractère discret des variables d'intérêt dans le modèle .....	41
2.2.2. Prise en compte des cohortes dans l'estimation de l'influence familiale.....	43
2.3. Estimation de l'effet propre de l'éducation sur le score de la profession.....	46
<b>L'ampleur de la socialisation familiale centripète.....</b>	<b>48</b>
<b>3 - Les disparités de l'influence familiale cohésive selon la configuration familiale et la position sociale des parents .....</b>	<b>50</b>
3.1. Variation de l'influence familiale centripète selon la plus ou moins grande convergence des caractéristiques des membres de la famille.....	50
3.1.1. La proximité des parcours en fonction du genre et de l'écart d'âge dans la fratrie .....	50
3.1.2. La proximité des parcours en fonction de la différence de niveau d'étude entre les parents	55
3.2. Articuler ressemblance dans la fratrie, distance sociale aux parents et mobilité sociale subjective	57
3.2.1. Analyse en composantes principales à partir des écarts de niveau d'éducation.....	58
3.2.2. Classification des parcours de mobilité sociale en fonction des formes d'influence familiale .....	60

## **Partie 2 - Cohésion et divergences des parcours dans la fratrie : une analyse qualitative du processus d'orientation dans trois familles .....67**

### **1. Cadre théorique d'une analyse conjointe de la convergence et de la différenciation des parcours ..... 68**

1.1. Enrichir l'étude des parcours et de la famille par des études de cas.....68	68
1.1.1. Les parcours au prisme des enquêtes et modèles statistiques : l'apport d'une articulation avec des entretiens biographiques.....68	68
1.1.2. Usage de la biographie et des entretiens biographiques pour analyser le sens subjectif d'un parcours et reconstruire une carrière .....69	69
1.1.3. Articuler un raisonnement statistique et macrosociologique à une "pensée par cas": l'apport d'une analyse monographique pour la construction d'hypothèses .....70	70
1.2. Techniques qualitatives d'étude des parcours .....71	71
1.2.1. Structure des entretiens .....71	71
1.2.2. Analyse des entretiens .....73	73
1.3. Description des trois familles étudiées .....76	76
1.3.1. Critères de sélection de l'échantillon.....76	76
1.3.2. Profil social des familles étudiées .....77	77

### **2. Les normes familiales de rapport au scolaire pour l'orientation dans une filière de Première..... 80**

2.1. Des normes sociales contradictoires, préconisant ressemblance et différence d'orientation dans la fratrie.....80	80
2.1.1. Articuler la ressemblance de niveau scolaire et la ressemblance d'orientation.....80	80
2.1.2. Le cadre institutionnel ambivalent de l'orientation .....81	81
2.2. L'orientation dans une filière de Première et la mise au jour de normes familiales .....83	83
2.2.1. L'orientation en filière S dans la famille A. ....83	83
2.2.2. La famille M. et un "choix" parmi les filières générales selon les affinités.....87	87
2.2.3. La filière technologique dans la famille F. ....89	89
2.3. Analyse de l'hétérogénéité des normes familiales.....92	92
2.3.1. L'importance relative des normes sociales de différenciation et d'excellence scolaire dans la norme familiale détermine la façon dont cette dernière influence les parcours.....92	92
2.3.2. La norme familiale résulte du rôle familial des deux parents et de leur capital scolaire.....94	94

### **3. La définition familiale des possibles d'orientation..... 99**

3.1. Intégrer la ressemblance ou la différenciation fraternelle dans des rapports différenciés aux normes familiales.....99	99
3.1.1. Socialisation délibérative et critique de la norme parentale .....99	99
3.1.2. L'hypothèse de variantes structurelles.....100	100
3.1.3. Représentation graphique des éléments directeurs du récit d'orientation .....101	101
3.1.4. La carrière comme décomposition du processus d'orientation.....102	102

3.2. Traits pertinents d'un rapport aux normes familiales dans l'orientation.....	103
3.2.1. L'argumentation et les débats autour de l'orientation .....	107
3.2.2. Modèles et contremodèles dans les socialisations fraternelle et parentale .....	114
3.2.3. Le rôle des proches de la famille en tant que parentèle subjective .....	118
<b>Conclusion générale.....</b>	<b>123</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>127</b>
<b>Table des matières détaillée .....</b>	<b>131</b>
<b>Annexes.....</b>	<b>134</b>
Annexes de la section 1 .....	134
Annexes de la section 2.....	138
Annexes de la section 3.....	143
Annexes de la section 4.....	145

## Annexes

### Annexes de la section 1

Tableau 9 : Échelles d'éducation (Échelle 1 : nombre d'années d'études médian dans la catégorie de diplôme considérée. Échelle 2 : nombre d'années d'études modal dans la catégorie de diplôme considérée)

Diplôme	Echelle 1	Echelle 2
2ème ou 3ème cycle universitaire	18	18
Grande école, diplôme d'ingénieur	18	17
1er cycle universitaire	16	17
BTS, DUT	15	15
Paramédical ou social avec baccalauréat général	16	16
Paramédical ou social sans baccalauréat général	15	16
Baccalauréat général et diplôme technique secondaire	14	14
Baccalauréat général seul	14	14
Baccalauréat technologique ou professionnel et brevet professionnel	14	14
BEI, BEC, BEA	12	12
CAP, BEP et BEPC	12	12
CAP, BEP seul	11	11
BEPC seul	12	12
CEP	9	8
Aucun diplôme	10	10

Tableau 10 : Scores professionnels (Échelles de Chambaz, Maurin et Torelli, 1998)

PCS en 16 postes	Echelle linéaire	Echelle non-linéaire
Agriculteurs	-0,29	-0,43
Artisans	-0,03	0,17
Commerçants et assimilés	0,07	0,27
Chefs d'entreprise de 10 salariés ou plus	0,54	1,18
Professions libérales	1,03	2,19
Cadres de la fonction publique, professions intellectuelles et artistiques	0,57	1,33
Cadres d'entreprise	0,72	1,65
Professions intermédiaires de l'enseignement, de la santé, de la fonction publique et assimilés	0,41	1,02
Professions intermédiaires administratives et commerciales des entreprises	0	0
Techniciens	0,31	0,78
Employés de la fonction publique	-0,34	-0,52
Employés administratifs d'entreprise	-0,07	0,03
Employés de commerce	-0,68	-1,18
Personnels des services directs aux particuliers	-0,68	-1,17
Ouvriers qualifiés	-0,32	-0,5
Ouvriers non qualifiés	-0,8	-1,52

Tableau 11 : Résultats au test de QI en fonction de l'âge de l'élève

Âge	Effectif	QI moyen
5 ans ou moins	699	101,4
6 ans	9902	99,5
7 ans	10729	100,4
8 ans	11016	100,7
9 ans	11114	101,3
10 ans	11530	102,2
11 ans	14115	102,9
12 ans	15381	103,0
13 ans	10219	103,3
14 ans	23	97,4
15 ans ou plus	4	108,5
Sans informations	4184	100,5
Non déclaré	53	103,4

Tableau 12 : Résultats au test de QI en fonction du groupe professionnel du père

PCS du chef de famille	Effectif	Résultat au test de QI
Agriculteur	9310	98,2
Ouvrier spécialisé, manoeuvre	18133	
	19262	96,3
	12056	
Ouvrier qualifié, contremaître	9199	100,0
Employé, petit fonctionnaire	21301	
Commerçant, artisan		102,7
Cadre		104,4
		109,6
sans informations (fichier F1) Sans informations (fichier F3)	4184	100,5
	5524	95,6



Tableau 13 : Résultats au test de QI en fonction du jugement du maître sur la réussite scolaire de l'élève

Jugement du maître sur la réussite scolaire cette année	Effectif	Résultat au test de QI
Réussite excellente	8469	114,3
Bonne réussite	25895	106,7
Réussite moyenne	32157	100,8
Réussite médiocre	18210	95,7
Réussite mauvaise	7676	89,0
Non déclaré Bulletin individuel absent	2378 4184	105,1 100,5

## Annexes de la section 2

Tableau 14 : Statistiques descriptives portant sur les variables explicatives des modèles MIMIC

	Minimum	Moyenne	Maximum
Score de la PCS du père	-1,52	-0,202	2,19
Score de la PCS de la mère	-1,52	-0,447	2,19
Père inactif n'ayant jamais travaillé	0	0,001	1
Mère inactive n'ayant jamais travaillé	0	0,314	1
Score de la PCS du grand-père maternel	-1,52	-0,368	2,19
Score de la PCS du grand-père paternel	-1,52	-0,326	2,19
PCS du grand-père maternel manquante	0	0,308	1
PCS du grand-père paternel manquante	0	0,335	1
Nombre d'années d'études du père	8	10,3	18
Nombre d'années d'études de la mère	8	10,1	18
Nombre d'enfants dans la fratrie	2	4,00	19
Interaction avec une dummy "père cadre ou chef d'entreprise"	0	0,325	13
Interaction avec une dummy "père ouvrier ou employé"	0	2,84	19
Divorce ou séparation des parents pendant les études	0	0,067	1
Résidence en Ile-de-France à la fin des études	0	0,138	1
Taux de chômage dans la région des parents à la fin des études	5,5	12,9	22,4
PCS manquante pour le père (hors inactif, jamais travaillé)	0	0,003	1
PCS manquante pour la mère (hors inactive, jamais travaillé)	0	0,013	1
Sexe féminin	0	0,508	1
Aîné	0	0,288	1
Benjamin	0	0,345	1
Âge de la mère à la naissance	11	27,7	58
Les variables de nombre d'années d'études et de score de la profession pour les parents et grands-pères sont respectivement l'échelle modale et l'échelle non-linéaire.			

Source Enquête FQP 2003

Tableau 15 : Coefficients standardisés d'un modèle MIMIC expliquant le score de la profession, et incluant caractéristiques familiales et caractéristiques individuelles

	Score non linéaire	Score linéaire
<b>Equation (0) :</b>		
Score de la PCS du père	0,227 (***)	0,226 (***)
Score de la PCS de la mère	0,156 (***)	0,155 (***)
Père inactif n'ayant jamais travaillé	-0,004	-0,005
Mère inactive n'ayant jamais travaillé	-0,001	-0,002
Score de la PCS du grand-père maternel	0,100 (***)	0,100 (***)
Score de la PCS du grand-père paternel	0,060 (***)	0,061 (***)
PCS du grand-père maternel manquante	-0,090 (***)	-0,089 (***)
PCS du grand-père paternel manquante	-0,087 (***)	-0,087 (***)
Nombre d'années d'études du père	0,128 (***)	0,129 (***)
Nombre d'années d'études de la mère	0,047 (***)	0,049 (***)
Nombre d'enfants dans la fratrie	-0,121 (***)	-0,122 (***)
Interaction avec une dummy "père cadre ou chef d'entreprise"	0,040 (***)	0,041 (***)
Interaction avec une dummy "père ouvrier ou employé"	-0,123 (***)	-0,121 (***)
Divorce ou séparation des parents pendant les études	-0,053 (***)	-0,053 (***)
Parents résidant en Ile-de-France à la fin des études	0,129 (***)	0,132 (***)
Taux de chômage dans la région des parents à la fin des études	-0,001	-0,001
Score PCS manquant pour le père (hors inactif, jamais travaillé)	-0,023 (**)	-0,022 (**)
Score PCS manquant pour la mère (hors inactive, jamais travaillé)	-0,011	-0,011
<b>Equation (1') :</b>		
Facteur familial	0,561 (***)	0,564 (***)
Sexe féminin	-0,103 (***)	-0,109 (***)
Aîné	0,043 (***)	0,043 (***)
Benjamin	-0,008	-0,008
Âge de la mère à la naissance	0,047 (***)	0,047 (***)

Significatif au seuil de (\*) 5% (\*\*) 1% (\*\*\*) 0,1% **Source** Enquête FQP 2003

Tableau 16 : Statistiques descriptives portant sur les variables du modèle multiniveaux (données INED)

Variable	Min	Moyenne	Max
Score au test de QI	66	101,7	148
Père artisan, commerçant	0	0,093	1
Père cadre	0	0,215	1
Père ouvrier qualifié	0	0,195	1
Père ouvrier qualifié	0	0,183	1
Père agriculteur	0	0,094	1
Famille nucléaire	0	0,834	1
Vit dans la même commune que celle de l'étab. scolaire	0	0,747	1
Mère active	0	0,254	1
Famille de cinq enfants et plus	0	0,223	1
Famille de trois ou quatre enfants	0	0,362	1
Sexe	0	0,482	1
Âge	5	9,61	13
Aîne	0	0,325	1
Absentéisme	0	0,039	1
Troubles ou traits déviants	0	0,279	1

Tableau 17 : Coefficients non-standardisés du modèle multiniveaux expliquant le score de compétences scolaires, avec variables explicatives aux niveaux familial et individuel

Variable	Coefficient estimé
Constante	99,7 (***)
Père commerçant, artisan ou chef d'entreprise	3,2 (***)
Père cadre	10,3 (***)
Père ouvrier qualifié	-0,4
Père ouvrier	-3,7 (***)
Père agriculteur	-3,1 (***)
Famille nucléaire traditionnelle	1,6 (**)
Habite la même commune que l'étab. scol.	-1,5 (**)
Mère active	0,6
Famille de 3 ou 4 enfants	-0,9 (***)
Famille de 5 enfants ou plus	-4,0 (*)
Sexe féminin	1,1 (***)
Âge	-0,2 (**)
Aîné	0,3
Absentéisme	-4,4 (***)
Trouble ou trait perçu comme déviant	-1,5 (***)

Significatif au seuil de (\*) 5% (\*\*) 1% (\*\*\*) 0,1% **Source** Enquête FQP 2003

Tableau 18 : Pourcentage d'individus possédant un diplôme donné au sein d'une cohorte donnée

<b>Diplôme</b>	<b>34 ans et moins</b>	<b>35 à 44 ans</b>	<b>45 à 54 ans</b>	<b>55 ans et plus</b>
Diplôme supérieur	19,4	9,4	8,3	7,6
Baccalauréat + 2 ans	14,7	9,6	7,1	4,4
Baccalauréat ou brevet professionnel ou autre diplôme de ce niveau	18,8	14,2	11,6	10,7
CAP, BEP ou autre diplôme de ce niveau	24,3	30,7	26,9	22,2
BEPC seul	6,4	10,8	10,6	8,8
Aucun diplôme ou CEP	16,4	25,3	35,6	46,4
<b>Source</b> Enquête FQP 2003				

## Annexes de la section 3

Tableau 19 : Description des classes obtenues avec la CAH

	Ensemble	Classe 1	Classe 2	Classe 3
Effectif pondéré	20397445	11619608	4695615	4082222
Pourcentage dans la population	1	57,0%	23,0%	20,0%
Ecart de niveau d'études dans la fratrie	1,94	1,21	3,76	1,93
Ecart de niveau d'études avec la mère	2,81	1,66	3,40	5,40
Ecart de niveau d'études avec le père	2,67	1,60	3,28	4,98
Ecart du score de la profession dans la fratrie	0,83	0,58	1,62	0,65
Ecart du score de la profession avec la mère	0,74	0,52	0,77	1,37
Ecart du score de la profession avec le père	0,71	0,55	0,73	1,17

*Lecture : les individus de la classe 1 ont en moyenne 2,8 années d'études d'écart avec leur mère, et l'écart entre le score de la profession de ces mêmes individus et celui de la profession de leur père est en moyenne de 0,71. Pour donner une idée de la signification de cet écart, c'est par exemple celui qui sépare le score d'un standardiste (-0,78) de celui d'un artisan boulanger (0,0). L'écart de 1,71 qui sépare le score de profession des individus de la classe 3 de celui de leur père est celui qui sépare le score d'un standardiste (-0,78) de celui d'un professeur des écoles (0,99). Voir l'annexe de Chambaz, Maurin, Torelli (1998) pour une vision d'ensemble de la correspondance entre scores et professions.*

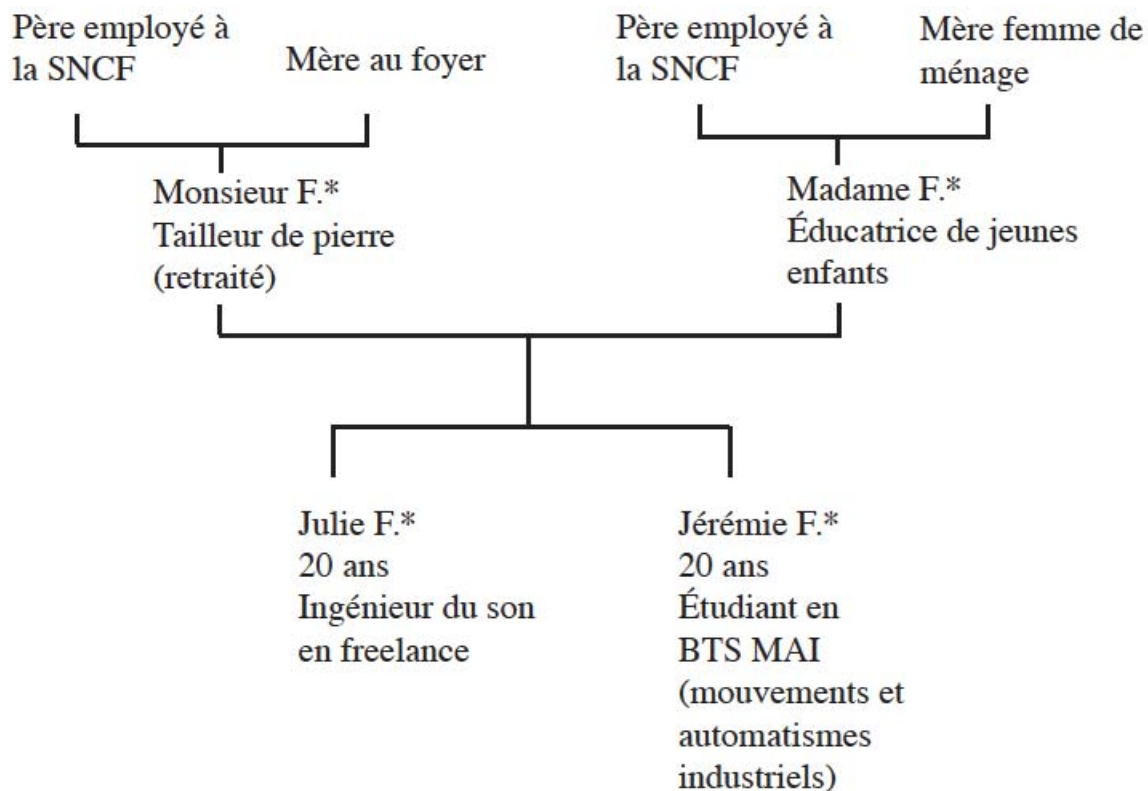
Source Enquête FQP 2003

Tableau 20 : Caractérisation des classes obtenues avec la CAH et typologie des différentes trajectoires

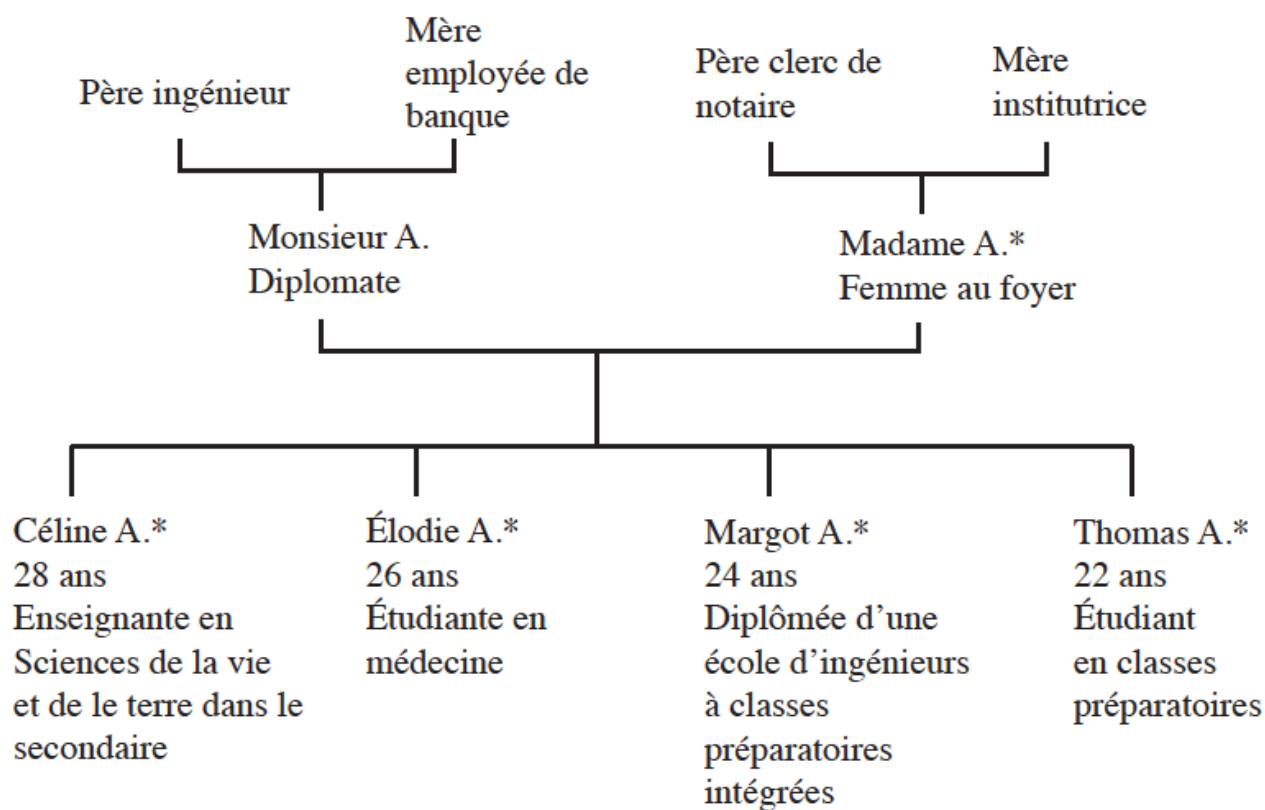
Classe n°	1	2	3
% pop	57	23	20
Fratricie	Ecart de niveau d'études et de score de la profession inférieurs à la moyenne	Ecart supérieur à la moyenne (niveau d'études et score de la profession)	Ecart de niveau d'étude égal à la moyenne, mais écart de score de la profession inférieur
Père	Ecart inférieur à la moyenne	Niveau d'études : écart supérieur à la moyenne. Mais l'écart est égal à la moyenne pour le score de la profession.	Ecart très supérieur à la moyenne pour le niveau d'études et le score de la profession
Mère	Ecart inférieur à la moyenne	Niveau d'études : écart supérieur à la moyenne. Mais l'écart est égal à la moyenne pour le score de la profession.	Ecart très supérieur à la moyenne pour le niveau d'études et le score de la profession
Surreprésentés	Grandes fratries (4 et plus), parents sans diplôme, parents agriculteurs, divorce pendant la scolarité.	Fratricie de deux individus. Pas de divorce pendant la scolarité. Parents artisans, commerçants ou chefs d'entreprise, mère profession intermédiaire, mère titulaire du seul BEPC ou bachelière. Père cadre, père diplômé du supérieur.	Fratricie de trois membres. Pas de divorce pendant la scolarité. père cadre, profession intermédiaire ou employé, mère employée,
Sous représentés	Mère employée, artisan, commerçant ou chef d'entreprise, Père Profession intermédiaire ou cadre, fratrie de 2 individus	écart d'âge nul entre les membres de la fratrie, divorce pendant la scolarité. Mère ouvrière ou agricultrice parents sans diplôme, père ouvrier.	Fratricie de 4 membres ou plus, écart d'âge important dans la fratrie, père ouvrier, parents agriculteurs, divorce pendant la scolarité, mère diplômée du supérieur,
Part des enquêtés estimant avoir atteint une position "bien plus élevée" que celle de leur père	9,7	16,9	22,6
Part des enquêtés estimant avoir atteint "à peu près la même" position que celle de leur père	30,6	23,8	21,8
Part des enquêtés estimant avoir atteint une position "plus basse" que celle de leur père	20,2	20,2	15,2
<b>Source : Enquête FQP 2003</b>			



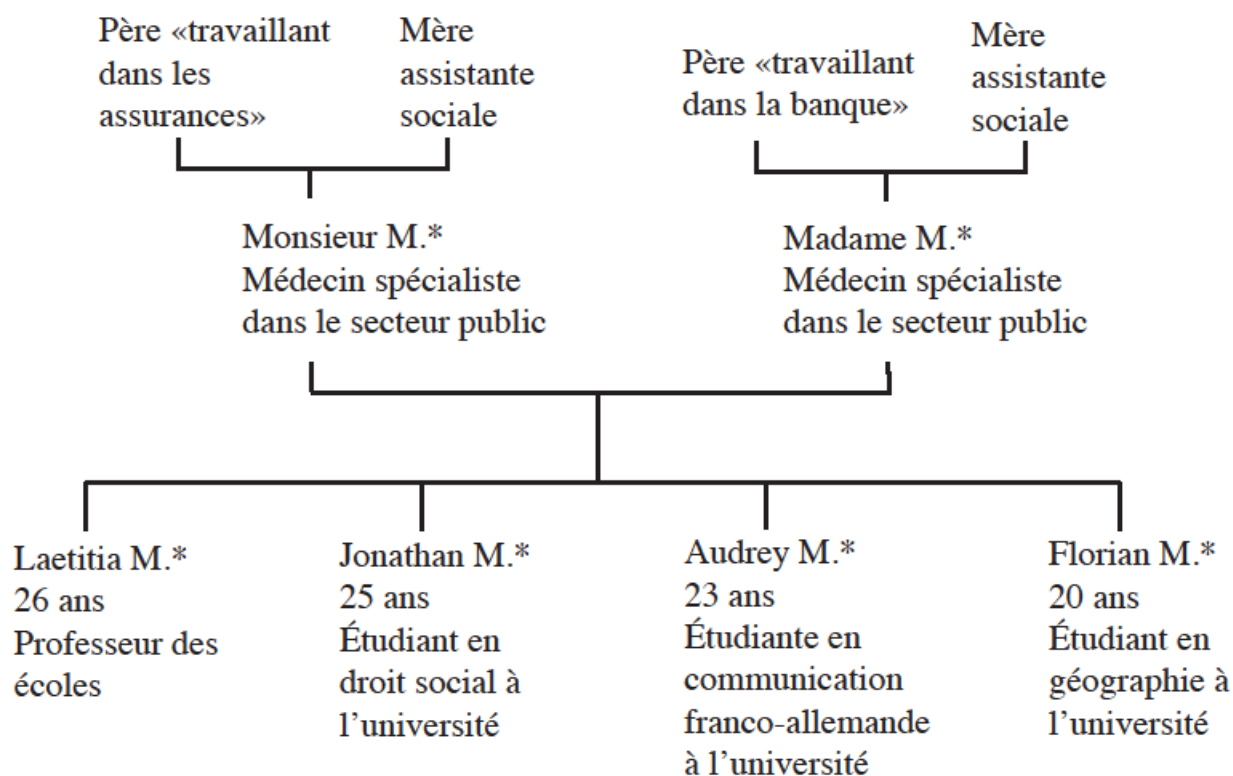
## Annexes de la section 4



Graphique 22 : Les membres de la famille F représentés sous forme d'arbre généalogique. Le signe "\*" indique que la personne a été interrogée pour notre enquête.



Graphique 23 : Les membres de la famille A représentés sous forme d'arbre généalogique. Le signe "\*" indique que la personne a été interrogée pour notre enquête.



Graphique 24 : Les membres de la famille M représentés sous forme d'arbre généalogique. Le signe "\*" indique que la personne a été interrogée pour notre enquête.