

Vatz Laaroussi, M., Bolzman, C. & Lahlou, M. (Ed.). (2008).
Familles migrantes au gré de ruptures... Tisser la transmission.
Lyon : l'Interdisciplinaire - Psychologies.

Au sein de familles migrantes : circulation intra et intergénérationnelle des rôles sociaux à partir de la scolarisation de l'aîné

Christiane Perregaux, Nilima Changkakoti
Myriam Gremion et Valérie Hutter*

Lors de son arrivée, l'étranger est néanmoins sur le point de se transformer lui-même, de spectateur non concerné, en un membre possible du nouveau groupe. Dès lors, le modèle culturel du nouveau groupe ne constitue plus un simple thème de sa pensée mais devient une parcelle de ce monde qu'il doit parvenir à dominer par ses actions. Par conséquent, sa position à l'intérieur du nouveau système des pertinences change de manière décisive, et cela signifie, comme nous l'avons vu, que son interprétation requiert un autre type de savoir. Bondissant pour ainsi dire, de la salle sur la scène, l'ancien spectateur devient un membre de la troupe. Il fait son entrée comme partenaire à part entière dans les relations sociales avec les autres acteurs et participe désormais au déroulement de l'action (A. Schütz, L'étranger, pp. 21-22)

L'objectif de cet article est de contribuer à une meilleure connaissance du rôle joué par la scolarisation de l'aîné dans la socialisation de la fratrie et la transmission de connaissances nouvelles à l'intérieur de familles migrantes. Nous partons du point de vue que la rupture est la spécificité de toutes les familles ayant vécu la migration mais néanmoins, des processus de réélaboration de la cohérence familiale doivent leur permettre de poursuivre leur projet en terre de migration.

A notre connaissance, la problématique de la transmission à partir de la scolarisation de l'aîné n'a pas encore été mise à l'épreuve d'une recherche empirique et n'a que rarement été investiguée *per se* jusqu'à maintenant¹. La problématique est donc peu documentée et seuls les travaux en psychologie de Sabatier & Holveck (2000) et Sabatier & al (2001) traitent du rôle particulier de l'aîné dans les familles migrantes et de la socialisation de la fratrie à son contact. Les changements de rôle des parents², en prise avec de nouveaux questionnements introduits dans la famille par l'école, n'ont que rarement été étudiés. La scolarisation de

(*) Université de Genève

1 Dans la recherche francophone particulièrement

2 Ajouter à l'identité de *parents* celle de *parents d'élèves* demande d'être familiarisé avec le système scolaire, de le comprendre et de pouvoir en être acteur

l'aîné met les familles face à de logiques socialisatrices qui peuvent montrer des divergences plus ou moins grandes de leurs ethnothéories parentales dans la mesure où l'école est garante de la transmission d'un mode de socialisation dominant

Des aînés actifs

Charlot & al (1995) mettent en évidence l'intérêt de s'intéresser aux aînés comme catalyseur de nouvelles pratiques familiales dans les relations entre la famille et l'école. Sabatier & Holveck (2000) remarquent dans les entretiens qu'elles ont menés³ que la plupart des familles font appel « à un aîné pour le suivi des devoirs et pour l'accompagnement à la bibliothèque » (p. 56). Lorsque les familles ne connaissent pas suffisamment la langue et leur environnement social, elles « confient à l'aîné certaines démarches administratives et la responsabilité de l'école, ce qui ne veut pas dire qu'ils délèguent l'ensemble de leurs responsabilités » (p. 56). Ces auteures donnent une première indication sur le rôle des aînés dans leurs liens avec les cadets : même si les relations aîné-dernier de la famille ne s'assortissent pas d'une aide réelle (soutien régulier dans les devoirs), il peut s'exercer une sorte d'imprégnation scolaire dont bénéficient les plus jeunes dès leur enfance, en voyant et vivant avec un aîné qui travaille pour l'école et introduit des livres à la maison. Sabatier & al. (2001) explorent davantage les apports des aînés concernant l'école et montrent très précisément que les familles modifient leurs pratiques face à la langue écrite peu présente et s'ajustent peu à peu aux prescriptions de l'institution scolaire. Elles donnent des pistes intéressantes sur l'aîné qui remplit un rôle de passeur des nouveautés scolaires auprès de ses frères et sœurs plus jeunes. Il apportera, par exemple, des cahiers, des livres et dictionnaires dans le milieu familial ; ces expériences vont servir de leçons de vie pour les plus jeunes auxquels il ouvre la compréhension des codes scolaires. Les auteurs suivants évoquent aussi les rapports entre les aînés et la fratrie mais leur population n'est pas spécialement formée de familles migrantes. Ainsi Widmer (1999), dans une recherche menée à Genève, s'intéresse aux relations fraternelles des adolescents et découvre que c'est sur le mode de différenciation que se joue la relation entre germains et qu'aucune autre relation familiale ne fait une telle place au sentiment de différence bien que les liens se poursuivent après avoir quitté la maison familiale. L'auteur donne à l'aîné une forme de parentalité qui fait que, par

³ Ces auteures se sont entretenues avec 25 enfants et 20 familles de diverses origines dont l'Algérie, le Maroc, le Portugal, l'Afrique noire, le Sri-Lanka, la Chine et l'Iran dont plusieurs sont constituées par des couples dits mixtes

exemple, « le cadet communique trois fois plus souvent avec son aîné qu'avec son père » (p. 108) et que la communication dans la fratrie constitue « une pièce essentielle de la dynamique familiale ». L'aîné est, par ailleurs, détenteur du pouvoir fraternel et « une ressource pour la famille (p. 190) qui peut jouer le rôle de complément à la socialisation parentale » (p. 190). Bankston (1998) montre que l'entraide dans la fratrie est déterminante pour la réussite scolaire et que l'aide des aînés est une source de succès. Gayet (2004) relève aussi le rôle d'initiateur qu'endosse l'aîné, une forme de parentalité qui va s'accroître dans les familles migrantes (Duret, 1996) « où les parents ne sont pas encore adoptés aux exigences culturelles » (p. 60) ou, comme dirait Schütz « sont dans un nouveau processus d'ajustement social » (2003, p. 39)

L'influence de la scolarisation de l'aîné dans la famille

D'autres chercheurs font état, sur la marge, de la particularité du rôle de l'aîné dans le domaine du changement linguistique qui s'opère dans des familles migrantes. Dans une recherche sur les récits d'enfants bilingues, Leconte (2005) observe que pour les apprentissages langagiers, les rôles sont repartis dans la famille. Les parents ont la responsabilité de transmettre la langue première alors que les aînés « servent de médiateurs linguistiques et culturels entre la famille et les institutions et se chargent d'apprendre le français à leurs frères et sœurs plus jeunes mais parfois aussi à leurs parents » (p. 33). En plus de cet apprentissage, les aînés (surtout les filles) initient les cadets aux contes racontés ou lus à l'école⁴. Les parents transmettent les contes traditionnels du pays d'origine alors que les aînés initient aux contes du répertoire français. Ils poursuivent une pratique qui leur a plu et transmettent alors une initiation à la langue scolaire et à la lecture. Leconte fait l'hypothèse que le vécu scolaire des aînés n'est pas étranger aux pratiques socioéducatives qu'ils développent avec les autres membres de la fratrie. On voit aussi chez Sabatier & al. (2001) que pour l'aîné « son monde familial est lié à la langue de la maison » (p. 62) alors que pour les suivants, la langue locale « est introduite plus rapidement, à l'initiative de l'aîné et la langue de communication se fait entre enfants dans la langue du pays d'accueil » (p. 62). L'aîné contribue clairement au suivi scolaire, aux devoirs et aux sorties et loisirs à l'extérieur de la famille quelle que soit l'origine culturelle. Renaulaud (à paraître) étudie l'influence de l'aîné sur la socialisation et les pratiques interlangagières de la famille. Elle affirme dans son analyse que « les enfants sont des

⁴ Leconte ajoute que « quelle que soit l'origine ethnique ou culturelle, le conte des trois petits cochons arrive en tête des histoires racontées par les aînés (p. 37)

agents de socialisation pour leurs parents » (p. 14). Elle note que l'Unesco (2002) considère que se sont les parents et les enseignants qui sont les agents de socialisation alors que l'école et la langue sont des « vecteurs » de socialisation. Dans la recherche de Renaulaud, cette notion est inversée et ce sont les enfants qui deviennent « des agents de socialisation des parents » (p. 14). Dans cette période acculturative qui modifie profondément les rythmes et rites familiaux, les rôles dévolus habituellement aux parents et aux enfants sont parfois inversés et les aînés deviennent les « tuteurs linguistiques de leurs parents et de leurs puînés » (p. 14).

Dans une recherche exploratoire Cabral & Farajollay (2003) concernant des familles portugaises et sri-lankaises habitant Genève, les jeunes chercheuses ont traité de la problématique de la scolarisation de l'aîné, comprise comme une étape acculturative de la famille, interrogeant particulièrement ses choix linguistiques lors de la scolarisation du premier enfant. Les résultats montrent que l'aîné scolarisé va effectivement questionner les parents sur les décisions à prendre dans l'équilibre à trouver entre la langue de l'environnement, la scolarité, et la langue familiale. Une forme de première tension intergénérationnelle apparaît : les parents continuent à parler la langue familiale entre eux alors que les enfants se mettent souvent à parler français dans la fratrie. Il faut une injonction parentale forte pour que les enfants continuent à parler entre eux la langue familiale. On remarque dans les familles que, de l'aîné au cadet, la connaissance de la langue familiale diminue sauf si d'autres soutiens sont à disposition des enfants ou si des lieux d'apprentissage de la langue sont fréquentés⁵. La tension citée plus haut n'est que partielle dans la mesure où les contacts entre générations se déroulent à partir de choix linguistiques très divers allant de l'interdiction pour les enfants de parler français devant les parents, à des changements de langues en fonction des personnes présentes et des sujets traités. Les causes des injonctions parentales concernant les langues autorisées dans la famille tiennent au projet migratoire (partir - rester), aux liens avec la famille restée au pays (garder un lien avec la famille éloignée) et au statut donné à la langue familiale (ne pas oublier d'où l'on vient).

L'aîné, dans les cinq familles sri-lankaises, aide leurs cadets pour les devoirs. De par les connaissances qu'il a acquises, il va pouvoir s'occuper des plus jeunes pour le soutien scolaire, ce qui permet à des parents soucieux de la réussite scolaire de leurs enfants, mais ayant peu de moyens financiers, de sentir qu'ils remplissent leur rôle à travers l'aîné. Le fragment de protocole suivant montre bien cette position :

5 Comme les cours de langue et culture donnés dans le pays de réception par les autorités des pays de départ

Chercheur : Pourquoi le petit n'a pas de répétiteur ?

Père : Lui, il est aidé.

C : Ah ! Il demande aux grands ?

P : Aussi, une heure c'est 26 francs. Ça fait par mois 200 et quelque chose. C'était pour ma fille aussi deux fois par semaine. C'est difficile. Après ma fille a aidé les petits.

En revanche, dans les familles portugaises de l'étude, les parents disent qu'ils se sentent suffisamment compétents pour soutenir leurs enfants. Cependant, les aînés les aident aussi dans leurs rapports écrits avec l'extérieur. Dès qu'ils sont scolarisés et qu'ils se sentent à l'aise dans la langue scolaire et dans la ville, ils sont très souvent sollicités. Cabral et Farajollay (2003) recensent huit rôles que les aînés peuvent remplir : 1) répétiteur pour les cadets ; 2) professeur de français pour les parents ; 3) guide dans la ville en général pour la mère peu familiarisée à l'environnement ; 4) secrétaire administratif de la famille ; 5) traducteur des documents reçus dans la famille ; 6) standardiste pour répondre au téléphone ; 7) médiateur-interprète dans des situations scolaires et 8) dans des situations extra-scolaires. Les aînés sont passeurs de langue mais aussi passeurs de sociabilité. Ils créent des liens entre la famille (les parents surtout) et la société d'accueil (les associations de parents, les manifestations scolaires, les associations sportives ou culturelles). La recherche exploratoire de Cabral et Farajollay montre que dans les familles portugaises et sri-lankaises qu'elles ont étudiées, les plus jeunes réussissent généralement mieux leur scolarité et ont moins besoin que les aînés de cours d'appui intra ou extra scolaires. Par « osmose », par « imitation » de l'aîné, les plus jeunes s'approprient, en partie au moins, les règles linguistiques et culturelles de l'école, ce qui facilite leur scolarité.

Gremion & Hutter (à paraître) analysent les ressources de 16 familles migrantes et s'intéressent aux stratégies parentales liées à la scolarisation de l'aîné qu'elles définissent comme « un travail de mobilité, de remise en question dans le but d'intégration scolaire et sociale des enfants. Ce travail rend possible la navigation de l'enfant entre le trois « mondes » qui sont la famille, l'école et la société » (p. 4). Les auteures repèrent six stratégies « se référant aux projets d'avenir de la famille, aux questions identitaires et linguistiques plurielles, à l'aménagement des valeurs éducatives et à l'importance de la réussite et de l'implication scolaire » (p. 4). Ces six stratégies sont les suivantes : 1) l'ajustement des projets ; 2) le développement d'une identité plurielle ; 3) des pratiques langagières mouvantes ; 4) l'aménagement des valeurs éducatives ; 5) la nécessité de saisir les opportunités ; 6) l'ajustement par rapport aux attentes scolaires. À travers leur étude, dans la population qui est la même que celle traitée plus loin, les changements familiaux et

multidimensionnels dus à la scolarisation de l'aîné apparaissent très clairement.

Dans ces différentes recherches, l'aîné est, à cause de sa scolarisation, un réel agent de changement pour tous les membres de la famille. L'enfant, de par l'identité d'élève qu'il va endosser lors de son entrée à l'école, tiendra pour les membres de sa famille le rôle de soutien collectif, facilitateur de la vie quotidienne. Lorsque la famille est considérée comme un système, ces nouveaux apprentissages apportés par la scolarisation de l'aîné, vont changer la configuration familiale telle qu'en parle Lahire (1995)

Nous retenons de ces recherches le rôle que la scolarisation va faire endosser à l'aîné : le rôle d'éclaireur (le premier à être immergé dans la culture scolaire, à en rapporter les règles dans l'espace familial et à donner du sens au nouveau chemin à suivre), de passeur (de connaissances linguistiques et de socialisation notamment) et de tuteur (s'investissant dans la consolidation et la remédiation des apprentissages opérés par les autres membres de la famille). Le rôle acculturatif⁶ provoqué par la scolarisation de l'aîné nous a semblé suffisamment intéressant pour que nous nous lancions dans une recherche à ce propos

La scolarisation de l'aîné et la circulation des rôles sociaux

L'étude menée par notre équipe dans le cadre d'un Projet National de Recherche (PNR 52)⁷, *L'enfance, la jeunesse et les relations entre générations dans une société en mutation* s'intéresse aux transformations familiales induites par la scolarisation de l'aîné dans près de 50 familles migrantes d'origine diverses : Portugal, Kosovo, Maghreb, Afrique subsaharienne francophone, Amérique latine⁸. La centration sur la scolarisation de l'aîné comme axe hypothétique de changement acculturatif pour les familles migrantes constitue le point central et l'originalité de cette recherche. L'aîné est celui par qui l'école arrive dans

6 Pour les questions d'acculturation, voir Berry (2000)

7 Cette recherche dont le titre est : *La scolarisation de l'aîné, comme effet déclencheur d'une nouvelle dynamique acculturative dans les familles migrantes*, a été menée auprès de 48 familles migrantes habitant Genève et les alentours par l'équipe de Christiane Perregaux (université de Genève) qui comprend Nilima Changkakoti, Myriam Gremion, Valérie Hutter et Gladys Lecomte Andrade. Pour plus d'informations contacter : christiane.perregauxse@unige.ch

8 Des collaborations ont eu lieu avec des équipes de Bordeaux (Colette Sabatier) et de Milan (Milena Santerini) qui ont, elles aussi, recueilli des entretiens avec quelques familles.

l'espace familial⁹ ; il est aussi celui qui introduit sa famille pour la première fois dans l'espace scolaire. A ce titre, il se retrouve véritablement dans un rôle de médiation dans les deux sens étymologiques de *mise en relation* et de *mise en évidence* de la différence. Il joue un rôle de passeur, de message et de messenger, de *go-between* comme Perrenoud (1987) le nomme, mais aussi de déstabilisateur du milieu familial dont il fait partie. Faisant suite à la migration, elle-même déstabilisatrice des routines socioculturelles parmi lesquelles celles qui régissent la socialisation familiale, la scolarisation de l'aîné va plonger la famille dans une nouvelle restructuration qui verra la modification des rôles familiaux. L'aîné, comme le dit Zeroulou (1985) est symboliquement et réellement le point de rencontre de deux systèmes de normes et de valeurs qui peuvent se compléter, s'enrichir mutuellement ou s'affronter. Dans la situation de migration, l'aîné va devoir assumer un rôle de passeur entre deux institutions dont les attentes et les pratiques scolaires et parentales pourront se trouver en *dissonance éducative* (Gayet, 2004), notion que nous élargissons ici aux principes et pratiques de l'école et de la famille.

La place dans la fratrie n'est évidemment pas indifférente dans la vie de la famille et c'est pourquoi nous nous intéressons plus précisément à l'aîné. L'attitude des parents tient compte de la place de l'enfant, donnant très fréquemment plus de responsabilité à l'aîné et protégeant davantage le cadet. Nous n'avons pas mené une étude anthropologique systématique sur le rôle tenu par l'aîné dans les différents groupes culturels que nous avons choisi d'interviewer, mais les entretiens rendent compte du rôle spécifique des aînés en tant que porteurs d'une part de responsabilité parentale reconnue par la fratrie et d'une proximité plus grande avec les valeurs transmises par les parents. Ils jouent un rôle de tuteur de passage pour ses cadets, tant du point de vue de l'apprentissage des codes linguistiques et scolaires, que de l'encadrement cognitif et surtout social, même quand il se trouve lui-même en difficulté. Il est très souvent le médiateur de ses parents auprès des institutions du pays d'accueil, ce qui l'amène à pratiquer toutes sortes de « métiers » que nous avons vu chez Cabral et Farajollahy (2003) qui lui font quitter le

9 Qu'il s'agisse d'ailleurs de n'importe quelle famille, immigrée ou non, la scolarisation de l'aîné aura une influence sur la vie familiale sans pour autant que cette situation ait été particulièrement étudiée. La sociologie a bien montré que moins les implicites sont communs aux cultures scolaire et familiale, plus la compréhension risque d'être laborieuse entre ces deux institutions qui participent l'une et l'autre à l'éducation de l'enfant et de l'élève. Gayet (2004) et Thin (2005) montrent que ce sont les familles modestes qui se voient souvent accusées de ne pas correspondre aux normes de la « bonne » éducation. Il précise que dans la situation des familles migrantes, les normes scolaires tellement implicites sont ignorées des parents et des enfants et peuvent mener à de nombreux quiproquos ayant une influence sur la scolarité de l'élève et plus encore de l'aîné.

statut d'enfant pour endosser un rôle d'adulte quand ce n'est pas celui de parent. Ce risque de parentification (Chu, 1999; Sung, 1987) est également évoqué comme une des préoccupations des enseignants sur le terrain (Gianadda, 2006).

L'un des objectifs de notre recherche est donc de comprendre comment s'opère ce processus acculturatif qui entraîne une déstabilisation dans les pratiques familiales par la scolarisation de l'aîné et demande des rééquilibres entre les apports éducatifs, langagiers et socioculturels de la phase de vie antérieure et postérieure à la migration. La but est également de comprendre quelles sont les ressources familiales qui sont utilisées pendant cette période et dans quelles conditions ce statut particulier de l'aîné, ressource pour l'économie familiale, constitue ou non un facteur de difficulté pour l'enfant lui-même un autre apport de notre recherche étant par ailleurs de prendre un point de vue systémique qui n'isole pas l'aîné de la dynamique familiale.

Nous ne pouvons pas traiter ici de tous les aspects, mais à partir d'une méthodologie compréhensive et qualitative privilégiant le récit familial (avec les parents et les aînés) sur des sujets tels que les parcours migratoires, la familiarisation avec les systèmes scolaires, l'école fréquentée par les parents, les ethnothéories parentales, les valeurs et les transformations familiales, nous avons analysé l'influence de la scolarisation de l'aîné sur le fonctionnement interne de la famille et sur les rapports avec l'extérieur. L'analyse de contenu que nous avons utilisée nous conduit ici à considérer les récits migratoires de quatre familles (latino-américaines, portugaises, africaines et kosovares) pour repérer les processus de transmission partant de la scolarisation de l'aîné.

Le rôle inter et intragénérationnel des aînés scolarisés

Dans une famille portugaise, le regroupement familial s'est fait rapidement car la maladie du père a contraint la famille à le rejoindre en Suisse dans l'urgence. La fille aînée entre alors à l'école dans la classe de son âge (11 ans) et son petit frère est été placé dans une classe pour les élèves de 8 ans alors qu'il en a 9. Le récit de l'adolescente met en évidence son rôle d'éclairceuse, de pionnière lors de sa scolarité en Suisse : « *Moi j'aidais mon frère pour le français et tout ça, et moi j'avais personne pour m'aider* ». On retrouve plusieurs fois une forme de violence dans des récits migratoires d'aînés qui souffrent de n'avoir personne pour leur montrer comment s'installer dans leur nouvel environnement (à défaut d'un aîné, ils se réfèrent souvent à des amis parlant la même langue et leur permettant de comprendre peu à peu les attentes de l'école). Avec ses connaissances du français, le père cherche à aider sa fille qui met surtout en évidence sa solitude en se comparant à son frère qui l'a, elle, pour l'aider : « *Des fois, à mon père je lui posais quelques questions et tout ça*

mais sinon, c'était moi qui devais me débrouiller toute seule ». L'apprentissage du français à l'école n'est pas pour elle qu'une ressource nouvelle, individuelle. La langue va être mise au service de la famille en tant que valeur intégrative et va conduire l'aîné à se construire des identités diverses en fonction des demandes familiales. « *Sinon, quand il y a des choses à signer c'est toujours moi qui met l'adresse, c'est toujours moi qui écrit. Même quand je suis entrée au cycle, je devais essayer de faire le mieux possible parce que j'avais personne pour m'aider et mon frère, il avait toujours moi, quand il avait des questions, j'étais là pour l'aider* » (Fapo1). L'analyse des récits migratoires nous entraîne dans une réflexion sur la fratrie dans son ensemble, l'influence de la scolarisation de l'aîné se manifestant dans les relations intrafratries, qui modifient considérablement la dynamique familiale.

La scolarisation de l'aîné donne « sens à l'histoire migratoire » (Vatz Laroussi, 2001) et ne peut se comprendre que dans la dynamique familiale. Les savoirs des parents et des enfants, savoirs partiels, tous en réélaboration et/ou en construction dans la situation de migration, circulent dans l'espace familial pour soutenir tous ses membres dans la période d'acculturation « forcée » lancée par la scolarisation de l'aîné. C'est simultanément le temps de nouveaux possibles (pouvoir se faire comprendre dans des situations opaques jusque là) et des sentiments ambigus où, confusément, les parents sentent qu'ils sont en train de négocier des appartenances qui ne sont plus aussi cloisonnées qu'ils les avaient parfois vécues jusque là. Les parents, pris dans leurs préoccupations éducatives, ne voient pas toujours les conséquences des connaissances de l'aîné sur l'avance scolaire du cadet : « *C Pensez-vous que l'aînée, en tant que bonne élève ait influencé le cadet ? P Nous ne pouvons pas encore observer cela parce qu'il vient de commencer l'école primaire. J'espère bien qu'elle va l'influencer dans le bon sens. Mais je trouve qu'il y a une grande différence entre lui (le cadet) et sa sœur. Il est en avance surtout en lecture* ». Dans cette famille colombienne, les parents sont réfugiés politiques et universitaires. Leurs attentes au sujet de l'école sont très fortes mais il ne leur apparaît pas que les pratiques littéraciques de l'aîné ait pu influencer celles du cadet : « *Il est en avance par rapport à la lecture et l'écriture d'une façon particulière et ma fille, l'autre fois on parlait avec ma fille, les années ont passés, elle m'a dit : tu sais maman, j'ai appris à lire en français mieux parce que tu m'as appris à lire et à écrire en espagnol. C'est pour cela que je vous dit que je suis sûre que c'est bon, parce qu'au début, je me suis dit qu'elle allait tout mélanger. mais non* » (Fala 1). En revanche, la fille aînée reconnaît que son apprentissage de l'écrit en espagnol l'a aidée dans son apprentissage de la lecture en français. Les langues familiales et scolaires sont alors toutes deux des vecteurs culturels de même importance.

La fille aînée (14 ans) d'une famille kosovare est la seule à être née au Kosovo et à être venue très jeune en Suisse; ses deux autres sœurs sont nées à Genève (13 et 11 ans). Sans avoir vécu longtemps au Kosovo, l'aînée porte un plus grand intérêt à l'histoire familiale (son grand père était bosniaque et sa grand mère kosovare) et à la tragédie de la guerre et de l'exil que ses sœurs plus jeunes. La proximité de l'aîné avec le passé familial, la langue et l'histoire migratoire la met dans une tension particulière entre son inscription dans le groupe parental et son ancrage dans la culture d'accueil : « ... mais mes sœurs par exemple, la plus petite, elle savait même plus que c'était ma tante sur la photo, c'était ma tante en fait, elle croyait que c'était une autre tante qui était venue parce qu'elles se ressemblent tellement que ... moi je savais, parce que je les connaissais et ... avec ma mère, comme on sort, on discute beaucoup, tandis qu'elles ... » Dans d'autres familles, l'aîné enseigne la langue familiale et la langue scolaire aux plus jeunes comme si il était investi d'un devoir de mémoire et d'assistance aux parents. Le souci que la jeune fille kosovare a de sa propre réussite scolaire et de celle de ses sœurs confirme sa position parentale (au moins partiellement) : « J'aide mes sœurs ... des fois quand je vois qu'elles font leurs devoirs, je leur fais : vous avez besoin d'aide ? Elles me font des fois oui, des fois non et des fois peut-être plus tard, et c'est toujours comme ça ... Je leur propose de l'aide quand j'ai fini les miens en fait. Parce que je suis au cycle et il faut que j'aie des bonnes notes. Je suis en 9^{ème} du cycle¹⁰, la dernière année ... peut-être. Je vais la passer mais j'ai envie quand même de passer avec le certificat » (Fako 3)

La responsabilité ressentie par les aînés de familles monoparentales sans statut légal en Suisse (familles latino-américaines), les pousse aussi à des pratiques et à des sentiments parentaux par rapport aux plus jeunes et par rapport à leur mère seule : « C'est vrai ma mère me pose des questions lorsqu'elle ne comprend pas très bien le français. Mais elle a fait des progrès. Je l'aide avec les lettres aussi - Parfois nous parlons en français. Je lui corrige ses fautes. Je lui apprends maintenant à conjuguer les verbes aussi. Elle me pose des questions lorsqu'elle veut communiquer des choses très précises à ses patrons » (Fala5) Ici encore, les rôles familiaux sont modifiés par les connaissances linguistiques de l'aîné qui joue le rôle de tuteur vis-à-vis de sa mère. La famille subit cette situation qui renverse les rôles entre générations.

L'aîné scolarisé, issu de certaines familles africaines francophones ne transmet pas le français à la fratrie qui le connaît mais s'érige comme gardien de la langue familiale par rapport aux plus jeunes : « pour le moment, c'est l'aînée qui tient bon, dit la mère, on sent qu'elle a toujours la maîtrise de la langue. C'est l'aînée qui introduit le ménin. Si on parle ménin en dehors de nous, c'est elle. Je crois que c'est parce qu'elle était déjà enracinée, elle avait 12 ans, elle avait déjà commencé à s'enraciner, oui, c'est pour ça que ça a

10. Dernière année de l'école obligatoire à Genève

été difficile pour elle » (Fafri 2) La scolarisation dans le pays de départ, la venue en Suisse à l'âge de la préadolescence ou de l'adolescence changent tout à fait le rapport de l'aîné avec sa culture familiale qui reste le signe de son enculturation première et qu'il veut transmettre à la fratrie qui n'a pas la même mémoire du pays. Lepoutre & Canoodt (2005) qui scrutent la mémoire émigrée à travers la vie familiale de jeunes adolescents, se posent la question de savoir qui transmet ? Qui reçoit ? Selon quelles modalités ? Leur réponse est proche de la nôtre quand ils affirment qu'il s'agit pour la famille « d'un processus complexe, dont le schéma conventionnel de la transmission ne peut pas rendre compte » (p. 307).

L'analyse de ces différentes situations familiales montre, comme le dit Vatz-Laroussi (2001) que « si le projet de migration est le plus souvent porté par les parents, il est intéressant de préciser que les jeunes, qu'ils aient eux-mêmes vécu l'immigration ou qu'ils soient nés au pays d'accueil, deviennent les vecteurs de ce projet et continuent à donner priorité à la référence familiale pour leur insertion sociale » (p. 27). Bolzman et al (2003) montrent également que dans des familles italiennes et espagnoles ayant migré en Suisse, les jeunes montrent une plus grande solidarité familiale que les Suisses du même âge.

Discussion

En conclusion, il est évident que la scolarisation de l'aîné joue un rôle plus important dans le processus d'acculturation que celui qu'on pouvait lui attribuer avant ces recherches¹¹. Nous nommerons *acculturation distribuée* cette forme acculturative qui traverse sous des modalités diverses tous les membres de la famille lors de la scolarisation de l'aîné. Nous l'avons constaté aussi bien dans des recherches qui ne leur donne pas une place particulière à l'aîné que dans celles où ils sont au centre de la problématique. Soulignons que nous n'avons encore qu'effleuré la question. Il s'avère pourtant que les exemples donnés plus haut dévoilent un réseau familial complexe de transmissions sociales et scolaires.

L'hypothèse de l'influence de la scolarisation de l'aîné sur la famille se confirme sans que nous en ayons encore analysé toutes les conséquences. Cette scolarisation joue un rôle pivot dans la redistribution des rôles de l'ensemble des membres de la famille à la recherche d'une nouvelle cohérence et cohésion qui s'est trouvée déséquilibrée, rompue

11. D'autant plus que dans cet article nous n'avons tenu compte que des marques de transmission de savoirs sans poser la question des changements sociaux, socioculturels, sociolinguistiques et identitaires.

parfois, par la trajectoire migratoire Tantôt très solitaire, tantôt plus proche des parents, tantôt en complicité avec les plus jeunes, tantôt éclairateur, passeur ou tuteur, l'ainé remplit dans les trajectoires migratoires et les processus acculturatifs familiaux un rôle trop longtemps négligé, et généralement ignoré par les institutions familiales et scolaires

Références bibliographiques

- Bankston, I. C. L., (1998). Siblings cooperation and scholastic performance among Vietnamese American secondary school students: an ethnic social relations theory, *Sociological perspectives*, 41, 167-184.
- Berry, J. W. (2000) Stratégies de relations interculturelles : acculturation et identité. In J. Costa Lascoux, M.-A. Hily, & G. Vermes (Eds.), *Pluralité des cultures et dynamiques identitaires Hommage à C. Camilleri* (pp. 81-95) Paris : L'Harmattan.
- Bolzmann, C., Fibbi, R., et Vial, M. (2003). *Secondas - Secondos. Le processus d'intégration des jeunes adultes issus de la migration espagnole et italienne en Suisse*. Zürich : Seismo
- Charlot B., Bautier É & Rocheix J.-Y., 1996, *École et savoir dans les banlieues Et ailleurs*, Paris, A. Colin
- Chu, C. (1999). Immigrant Children Mediators (ICM): Bridging the Literacy Gap in Immigrant Communities *The New Review of Children's Literature and Librarianship*, 5, 85-94.
- Duret, P. (1996). *Anthropologie de la fraternité dans les cités* Paris : PUF.
- Gayet, D. (2004) *Les pratiques éducatives des familles* Paris : PUF
- Gianadda, C. (2006). L'apport de la recherche à la pratique : le point de vue de deux praticiens In L'impact de la migration sur les enfants, les jeunes et les relations entre générations - *Cahier thématique du PNR 52* (pp. 30-31). Bern : FNS.
- Gremion et Hutter (à paraître) Stratégies parentales et dynamisme éducatif : l'exemple de familles migrantes en Suisse. In G. Pithon, C. Asdih & S. Larivée (Ed.), *Construire une « communauté éducative » (le partenariat familles-associations-écoles universités)* Bruxelles: De BoeckUniversité.
- Lahire, B. (1995). *Tableaux de familles : heurs et malheurs scolaires en milieux populaires* Paris : Gallimard : le Seuil.
- Leconte, F. (2005). Récits d'enfants bilingues. In C. Mortamet (Ed.), *Glottopol* 5, 27-43.
- Perrenoud, Ph. (1987). Ce que l'école fait aux familles : inventaire. In Montandon, C. & Perrenoud, Ph. (Ed.) *Entre parents et enseignants : un dialogue impossible ?* (pp.49-87). Berne: Lang.

Sabatier, C. & Holveck, M. (2000) La réussite scolaire des enfants issus de l'immigration: une étude exploratoire des conditions familiales *La revue internationale de l'éducation familiale*, 4(1), 37-61.

Renaulaud, C. (à paraître) Les pratiques langagières des familles migrantes : de l'influence de la mère et de l'ainé sur les choix linguistiques Le cas de quatre familles migrantes.

Sabatier, C., Arboscelli, L., Paul, L. M. Rocha, I. (2001). La réussite scolaire des enfants issus de l'immigration : une étude exploratoire sur la contribution des aînés *Psychologie et Education*, 45, 57-76.

Schütz, A. (2003) *L'étranger* Paris : Allia.

Sung, B. L. (1987). *The Adjustment Experience of Chinese Immigrant Children in New York City* New York: Center for Migration Studies

UNESCO (s.d). *L'éducation dans un monde multilingue*. Document cadre de l'UNESCO.

Vatz-Laaroussi, M. (2001). *Le familial au cœur de l'immigration Les stratégies de citoyenneté des familles immigrantes au Québec et en France*. Paris: L'Harmattan.

Widmer, E. (1999). *Les relations fraternelles des adolescents*. Paris : PUF

Zeroulou, Z. (1985). Mobilisation familiale et réussite scolaire *Revue européenne des migrations internationales*, (1)2, 107-116