



Master

2011

Open Access

This version of the publication is provided by the author(s) and made available in accordance with the copyright holder(s).

Entre valeur économique et valeur sentimentale, quelles conceptions de l'enfance ? Exploration du regard de parents africains immigrés sur leur propre enfance et sur leur parentalité

Gendre, Laurie

How to cite

GENDRE, Laurie. Entre valeur économique et valeur sentimentale, quelles conceptions de l'enfance ? Exploration du regard de parents africains immigrés sur leur propre enfance et sur leur parentalité. Master, 2011.

This publication URL: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:160634>



Sous la direction du Prof. Karl HANSON

Entre valeur économique et valeur sentimentale, quelles conceptions de l'enfance ? Exploration du regard de parents africains immigrés sur leur propre enfance et sur leur parentalité.

MÉMOIRE – Orientation Recherche

Présenté à
l'Unité d'enseignement et de recherche en Droits de l'enfant
de l'Institut Universitaire Kurt Bösch

pour obtenir le grade de Master of Arts interdisciplinaire en droits de l'enfant

par

Laurie GENDRE

de

Fribourg, Suisse

Mémoire N°

SION

Résumé

L'enfant est inestimable ! Cette exclamation nous intrigant, c'est partant d'elle que nous décidons d'apprécier la valeur de l'enfant aux yeux de ses parents. Tantôt économique et parfois sentimentale, la valeur accordée à l'enfant est le reflet des conceptions sociales de l'enfance qui se transforment au gré du temps et selon les cultures. Quelles valeurs les parents accordent-ils donc à leurs enfants en Afrique ? Et en Suisse ? La contribution domestique ainsi que les attentes ou exigences parentales sont, dans cette recherche, nos instruments de mesure pour saisir la valeur de l'enfant en contexte migratoire.

À la base de cette étude, nous proposons le questionnement initial suivant, à savoir : **Quelles attentes les parents immigrés originaires de la Corne de l'Afrique expriment-ils à l'égard de leurs enfants grandissant en Suisse? Comment s'expliquent-elles ? Et que cela traduit-il en termes de valeurs accordées à l'enfant ?** Pour explorer cette thématique de manière empirique, nous partons à la rencontre de familles immigrées somaliennes et érythréennes afin qu'elles nous dévoilent les valeurs qu'elles accordent à l'enfant, ceci en comparaison avec le vécu de leur propre enfance en Afrique.

Mots clés

Valeurs de l'enfant
Parentalité et attentes parentales
Familles immigrées africaines
Droits de l'enfant
Interdisciplinarité



**Merci aux familles
somalienne et érythréenne rencontrées,**

et à ma famille...

**J'adresse également mes remerciements à mon Directeur de Mémoire,
Professeur Hanson,
ainsi qu'à tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de ce mémoire.**



Table des matières

1	Introduction	1
1.1	<i>L'enfant, sa valeur... ici et ailleurs</i>	2
1.2	<i>Approcher la réalité à l'aide d'une approche inter- et transdisciplinaire</i>	5
1.3	<i>Terminologie préalable</i>	6
1.4	<i>Structure de l'étude</i>	7
2	Enfance d'hier et d'aujourd'hui...	7
2.1	<i>Le travail de l'enfant...révélateur de la transformation de la valeur de l'enfant</i>	8
2.2	<i>Quelles valeurs</i>	10
3	Là-bas... La Corne de l'Afrique et ses enfants	11
3.1	<i>L'enfant dans sa famille</i>	11
3.2	<i>Enfance d'ailleurs</i>	12
4	À la rencontre de familles somaliennes et érythréennes	15
4.1	<i>Cadre méthodologique</i>	15
4.2	<i>Précautions éthiques</i>	16
4.3	<i>Présentation des familles rencontrées</i>	17
5	Analyse thématique des discours parentaux	21
5.1	<i>La participation des enfants au travail domestique</i>	21
5.1.1	Contribution évolutive et disparate selon les contextes	21
5.1.2	Fonctions prédéfinies et attribuées... Vécues comme une punition ou une obligation	24
5.2	<i>La réussite scolaire</i>	26

5.3	<i>La culture et ses valeurs</i>	27
5.3.1	Vivre sa culture et connaître ses origines	27
5.3.2	Solidarisme, respect et esprit de famille	29
5.4	<i>Les stratégies et attitudes parentales</i>	31
5.5	<i>Ici et là-bas...les attentes parentales s'expliquent</i>	33
5.5.1	La mise au travail justifiée...	33
5.5.1.1	Pour aujourd'hui et pour demain	33
5.5.1.2	Pour une responsabilisation... et un cheminement vers l'autonomie domestique	34
5.5.2	L'excellence scolaire...	36
5.5.2.1	En position de force face à la contribution domestique	36
5.5.2.2	Dans une visée d'ascension sociale	37
5.5.3	La transmission des valeurs culturelles...	38
5.5.3.1	Comme clé de l'éducation	38
5.5.3.2	Entre intérêt du groupe et intérêt individuel	40
5.5.4	Le vécu et l'exercice de la parentalité...	42
5.5.4.1	L'influence du contexte ambiant et l'impact de la migration	43
5.5.4.2	Les rôles conjugaux repensés et les styles éducatifs redessinés	44
6	Bilan de l'analyse	46
6.1	<i>Discussion autour de nos interrogations et présomptions initiales</i>	46
6.2	<i>La valeur de l'enfant en contexte migratoire</i>	49
7	Conclusion	52
8	Références bibliographiques	55
9	Annexe - Grille d'entretien	59

Index des images et figures

Image 1 : Carte géographique de l'Afrique

Image 2 : Représentation schématique du cadre théorique de la niche développementale de Super et Harkness (1986)

Image 3 : Représentation schématique du cadre théorique pour l'étude interculturelle du développement humain élaboré par Dasen (2004)

1 Introduction

À cet instant même, ici et ailleurs, une mère donne vie à un enfant. Cet enfant est porté et bercé par sa culture, par sa famille. Son accueil se fait selon des traditions propres et son développement sera guidé par une éducation spécifique à la singularité de l'enfant, à son environnement familial et plus largement à son milieu culturel.

En Suisse, ce sont près de 39'600 garçons et presque autant de filles qui viennent au monde chaque année, soit un total de 76'700 naissances¹. Ces chiffres reflètent un taux de natalité s'élevant en moyenne à 1.48 enfant par femme. Un quart de ces enfants (25,6%) sont de nationalité étrangère et il est intéressant de noter que les femmes étrangères font plus d'enfants que les suissesses². Pour comparaison, le taux de fécondité en Afrique noire est de six à huit enfants par femme. Là-bas, près de la moitié des Africains sont des enfants³ tandis qu'en Suisse, les enfants – âgés entre 0 et 18 ans – ne représentent qu'environ 30% des 7'701'900 habitants composant la population totale, animée par tous les âges et révélée comme étant multiculturelle. Le pays est une terre d'accueil pour de nombreux étrangers et ces migrations influencent grandement le paysage démographique suisse et sa dynamique. Parmi les personnes immigrées, 54'791 personnes sont d'origines africaines et c'est précisément cette population à laquelle nous nous intéressons dans le cadre de la présente recherche.

Au vu de ce bref aperçu du paysage démographique helvétique et africain, la variation du nombre d'enfants composant une famille d'un continent à l'autre nous interpelle. Pourquoi naissent-ils plus nombreux ailleurs ? Une explication probable est certainement liée à la conception de l'enfance, au rôle de l'enfant dans sa société et sa famille. Aussi, ces représentations diverses déterminent quelque peu la valeur accordée à l'enfant. Quelle est alors la valeur de l'enfant, ici et là-bas ?

¹ Pour plus d'informations, consulter : OFS (2009). *Portrait démographique de la Suisse. Éditions 2009*. Neuchâtel : OFS.

² Le nombre d'enfant par femme étrangère est de 1.85 contre 1.37 pour une femme suisse.

³ Données disponibles sur : <http://www.populationdata.net>

1.1 L'enfant, sa valeur... ici et ailleurs

L'enfance ne se vit pas de manière similaire dans les différentes régions du monde, la société et la famille n'agissant pas de façon identique avec leurs enfants, que nous soyons en Suisse ou en Afrique. Ainsi, les parents vivent leur rôle de manière singulière et unique, conformément à leurs modèles, à leurs traditions et à la norme imposée par la société dans laquelle ils évoluent. L'enfant s'imprègne de son environnement et se développe selon la représentation que nous avons de lui-même et de son enfance, des représentations qui se modifient au fil du temps et qui varient au gré des cultures. En effet, selon des études sur l'enfance (James & Prout, 1997), cette période de la vie est un phénomène défini en partie par les normes d'une société donnée, elle n'est donc pas un phénomène universel puisque tous les êtres humains ne pensent pas l'enfance de la même manière ni avec la même importance. Par conséquent, l'enfant ne peut être dénaturé de son milieu de vie qui contient des variables fondamentales à la compréhension de son image.

En Occident, l'évolution de l'image de l'enfant va de pair avec les changements constatés à propos de sa valeur sociale. Autrefois, l'enfant avait une valeur économique directe pour sa famille puisqu'il endossait un rôle dominant, celui d'apporter une utilité immédiate à la famille en contribuant à son économie. De ce fait, la notion de valeur des enfants – *Value of Children*, VOC – renvoie notamment aux fonctions qu'accomplissent ou aux besoins que satisfont les enfants. Aussi, Hoffmann et Hoffmann (1973, cité par Efionayi-Mäder & Fibbi, 2008) distinguent la valeur économique-utilitariste – qui fait référence aux attentes d'aide, de soutien et d'assurance matérielle – de la valeur psychologique émotionnelle. Cette dernière se traduit par la satisfaction émotionnelle assurée par la venue et la présence de l'enfant.

Les observations faites aujourd'hui en Occident révèlent que la valeur de l'enfant n'est plus tant économique mais elle semble davantage émotionnelle et sentimentale. Mais qu'en est-il de la valeur de l'enfant en Afrique et en contexte migratoire?

C'est sur la base des transformations et constatations diverses à propos de l'enfance et de sa valeur que nous tournons notre regard vers les origines culturelles en approchant la situation d'enfants somaliens et érythréens vivant sur sol suisse. En intégrant la sphère familiale de ces enfants, une meilleure compréhension de la réalité vécue par les familles

immigrées est visée, ceci afin d'apporter un nouveau regard sur leur quotidien. Au travers de cette recherche, nous espérons dans un premier temps pouvoir donner une vision la plus précise possible des attentes parentales vis-à-vis de leurs enfants et qu'elle soit en adéquation avec leurs réalités quotidiennes. Nous souhaitons également fournir une description de ce que les parents ont eux-mêmes vécu. Il s'agit de comprendre la valeur de l'enfant aux yeux de parents immigrés africains et l'influence du vécu et de la culture sur cette valeur actuelle et sa définition. L'intérêt d'une comparaison historique et interculturelle est d'éclairer et de saisir les conceptions actuelles de l'enfance et de sa valeur.

Dans le cadre de cette recherche, il importe de ne pas se contenter de prétendre que les représentations africaines de l'enfance ne sont pas toujours en adéquation avec les manières de faire suisses. En comprenant les pratiques éducatives mobilisées par les parents somaliens et érythréens en matière de mise au travail domestique par exemple et en saisissant les attentes qu'ils formulent à l'égard de leurs enfants, nous souhaitons montrer quelles valeurs sont accordées à l'enfant en contexte migratoire. Les résultats permettront d'enrichir les débats des acteurs chargés de l'accompagnement des familles immigrées. En effet, souvent les professionnels sont interpellés de la sorte par les parents immigrés: *pourquoi vous intéressez-vous à nos façon de faire, c'est comme cela que nous éduquons nos enfants dans notre pays*. Face aux différentes manières de faire et de penser venant d'ailleurs, les intervenants sociaux ou scolaires disent généralement ne pas connaître les particularités culturelles des migrants somaliens et érythréens comme par exemple le rôle des enfants au sein de leur famille, la nature des relations intergénérationnelles ou les pratiques éducatives parentales. Aussi, la valorisation des résultats devrait conduire à la mise en question des représentations collectives des familles immigrées et dès lors permettre le passage d'une compréhension parfois naïve et spontanée à une compréhension critique et construite permettant un accompagnement approprié.

Afin de produire une nouvelle compréhension des attentes parentales somaliennes et érythréennes et de ce qu'elles traduisent en termes de valeurs accordées à l'enfant, nous approchons les familles immigrée et leurs fonctionnements en s'interrogeant sur :

**Quels rôles les enfants se voient confier au sein de la famille et
quelles attentes sont formulées à leur égard ?**

Autrement dit :

Quelles valeurs les enfants immigrés originaires de la Corne de l'Afrique ont-ils aux yeux de leurs parents?

Ainsi nous formulons la question de recherche suivante :

Quelles attentes les parents immigrés originaire de la Corne de l'Afrique expriment-ils à l'égard de leurs enfants grandissant en Suisse?

Comment s'expliquent-elles ?

Et que cela traduit-il en termes de valeurs accordées à l'enfant ?

Pour étudier la valeur économique-utilitariste et/ou psycho-émotionnelle de l'enfant d'origine somalienne et érythréenne en contexte migratoire suisse, nous décidons de comprendre son rôle dans le travail domestique familial – et notamment dans la prise en charge de ses frères et sœurs. Cet angle d'approche est d'autant plus pertinent que le rôle de l'enfant dans la répartition des tâches domestiques est souvent ignoré.

Il s'agit également de comprendre le fonctionnement de ces familles immigrées en observant d'une part, dans quelles mesures les attentes parentales sont comparables ou non à celles que les parents ont eux-mêmes vécus durant leur enfance, et en découvrant, d'autre part, de quelle façon la parentalité se trouve influencée par la culture d'origine. Il convient donc de se pencher sur les attentes parentales formulées dans un contexte culturel nouveau et d'en comprendre leurs visées.

Le thème de la présente recherche nécessite la prise en compte de divers aspects et notions, tels que : l'évolution et le changement de la valeur sociale de l'enfant, le contexte familial et culturel dans lequel l'enfant évolue, l'enfance vécue par les parents, la parentalité ainsi que les styles éducatifs mobilisés, les attentes parentales notamment en termes de participation et de contribution et ce qu'elles traduisent.

Afin d'aborder au mieux l'analyse exploratoire, la question de recherche initiale est détaillée en trois sous-questionnements fondamentaux à la formulation d'une réponse construite :

- Comment les parents font-ils participer les enfants au bon fonctionnement de la sphère familiale ? Qui fait quoi ? Dans quelles conditions ? Et pourquoi ?
- Quelles attentes primordiales les parents formulent-ils à l'égard de leurs enfants ? Pour qui ? Comment ? Et pourquoi ?
- Qu'est-ce qui fait que ca se passe ainsi dans les familles immigrées ?

Les éléments descriptifs et explicatifs issus de ces questionnements seront ensuite organisés par thèmes.

Il convient de poser la double hypothèse suivante :

- La contribution des enfants et les attentes parentales actuelles sont les mêmes que celles vécues par les parents interrogés dans leur propre enfance.
- Cette contribution ou ces attentes s'adaptent ou se confrontent à un contexte culturel nouveau, à ses normes et ses différentes exigences.

En procédant ainsi, les valeurs que les parents immigrés somaliens et érythréens attribuent à leurs enfants seront découvertes. Les propos recueillis argumenteront d'ailleurs grandement l'analyse thématique et certaines citations des parents illustreront nos intitulés. Ce sont les discours parentaux – en résonance à la théorie – qui apporteront des réponses à la question de recherche initialement formulée.

1.2 Approcher la réalité à l'aide d'une approche inter- et transdisciplinaire

Apprécier la valeur de l'enfant au sein de sa famille au travers de sa participation aux tâches domestiques et plus largement en recueillant les attentes parentales formulées à son égard est un objet d'étude au carrefour de multiples disciplines. Au commandement de l'approche inter- et transdisciplinaire, il est primordial d'utiliser l'approche systémique afin non seulement de créer une interaction dynamique entre les différents éléments du système analysé, mais aussi de traiter de manière simultanée et diachronique des groupes de variables interdépendantes. Il importe de saisir le système analysé comme intégrant la durée et s'inscrivant dans un procès temporel et historique, tout en percevant les relations internes et externes du système comme étant complexes et de causalité circulaire⁴.

⁴ Darbellay, F. (2009-2010). Méthodologie et initiation à la recherche inter- et transdisciplinaire [Cours]. Institut Universitaire Kurt Bosch : MIDE.

Afin de saisir la complexité et la multidimensionnalité de notre sujet d'étude, nous optons donc pour une démarche interdisciplinaire allant au-delà d'une analyse disciplinaire cloisonnée. Cette démarche interdisciplinaire nous permet d'approcher les spécificités de notre thème sous différents angles et de les faire communiquer entre elles. Au cœur de cette étude, des disciplines telles que la sociologie (de l'enfant, de la famille, du travail), l'anthropologie, l'histoire sont mobilisées. Les données empiriques recueillies lors de l'enquête exploratoire nous feront également faire certains détours par la psychologie ou les sciences de l'éducation, sans oublier le volet des droits de l'enfant. Cette recherche est véritablement l'occasion d'entrer dans une démarche transdisciplinaire puisqu'il importe non seulement de dépasser les frontières entre les disciplines scientifiques, mais aussi, comme le disent Wiesmann, Bieber-Klemm, Grossenbacher-Mansuy et al. (2008, cité par Darbellay, 2009-2010) de mettre en place un processus participatif impliquant directement les acteurs individuels et sociaux concernés par la recherche.

1.3 Terminologie préalable

Tout au long de la présente recherche, différents termes seront utilisés. Il convient donc de les préciser afin de dessiner un cadre d'appréhension commun.

Nous parlerons de l'« enfant » comme il a été défini par l'article premier de la Convention des Nations Unies du 20 novembre 1989 relative au droits de l'enfant (CDE) ainsi que par l'article deuxième de la Charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant, à savoir qu'un enfant s'entend de tout être humain âgé de moins de dix-huit ans. Et nous nous concentrons sur eux en tant que des membres à part entière d'une famille nucléaire.

L'usage du mot « parent » se fera au singulier, il se référera tant à la mère qu'au père si aucune précision de genre n'est apportée.

L'adjectif « immigré » qualifiera les parents, les enfants ou les familles venus d'un autre pays pour s'établir en Suisse. Notons que les parents rencontrés sont la première génération à vivre sur sol helvétique et que leurs enfants représentent donc la deuxième génération. Nous n'apporterons aucune précision à propos du statut de séjour de la population de recherche.

Les termes « travail domestique » ou « tâches ménagères » font référence aux activités qui ont rapport à la vie au foyer et à l'entretien d'une famille. Ce terme se rapporte donc strictement à l'environnement familial.

Par ailleurs, le terme « travail des enfants »⁵ se limite dans le cadre de cette recherche au travail « acceptable », c'est-à-dire léger et s'intégrant dans l'éducation de l'enfant et dans la vie familiale. Il s'agit du *childwork*, autrement dit, du travail conforme aux normes de l'Organisation Internationale du Travail. Il ne représente aucun danger pour la santé et le développement de l'enfant et ne l'empêche pas d'aller à l'école. S'il n'est pas spécifié d'une autre manière, ce terme se rapporte dans cette recherche au « travail domestique » et aux « tâches ménagères ».

1.4 Structure de l'étude

La suite de la recherche se présente de la manière suivante. Un premier chapitre (2) sera consacré à l'image évolutive de l'enfant, l'estimation de sa valeur et de son rôle dans le travail. Puis, notre regard se tournera vers le continent africain, en nous concentrant sur la Corne de l'Afrique (3) où une esquisse de la vie d'un enfant africain sera élaborée. Nous partirons ensuite à la rencontre de familles somaliennes et érythréenne et expliquerons notamment la méthodologie de notre recherche (4). L'étude empirique (5) se focalisera sur l'enfant immigrée et sa famille originaire de Somalie ou d'Érythrée à qui nous donnerons largement la parole. Le rôle des enfants dans leur sphère familiale et les attentes parentales envers ses derniers seront analysés puis expliqués. Finalement, dans un dernier chapitre (6), nous discuterons les résultats de notre analyse et en retirerons des réponses et des suggestions.

2 Enfance d'hier et d'aujourd'hui...

La vie et l'image des enfants varient au gré des époques. Par conséquent, la petite enfance n'a pas toujours été valorisée comme c'est le cas aujourd'hui puisqu'autrefois l'enfant était notamment considéré comme un *infans* qui ne parle pas et à qui on ne demande pas son avis. De tous les points de vue, l'enfant était inachevé et fragile ce qui nécessitait façonnage et protection. En percevant l'enfant de la sorte, l'attitude des parents à son égard

⁵ Convention n°138 de l'OIT.

n'était pas identique à celle adoptée de nos jours. Les représentations de l'enfant et de son rôle varient donc considérablement selon les époques et les cultures. (Ariès, 1960)

2.1 Le travail de l'enfant...révélateur de la transformation de la valeur de l'enfant

En nous intéressant à la contribution de l'enfant au travail, nous constatons combien l'image de l'enfant a évolué et comment sa valeur s'est modifiée en conséquence. Aussi, pour retracer la valeur de l'enfant au fil du temps – jusqu'à l'orée du 21^{ème} siècle – nous nous référons principalement à l'ouvrage *Pricing the priceless child* de Zelizer (1994) qui décrit la transformation du regard américain porté sur l'enfant entre la seconde moitié du 19^{ème} et le début du 20^{ème} siècle.

Par le passé, dans les sociétés agricoles et dans un contexte de contraintes économiques, la naissance d'un enfant était accueillie comme l'arrivée d'un futur travailleur et comme une sécurité pour la vie future de la famille. Les enfants n'étaient alors pas traités différemment des adultes. En effet, très tôt, ils aidaient et contribuaient aux activités quotidiennes avec leurs aînés, ceci en fonction de leur force et de leur compréhension. Par le travail l'enfant comprenait ses obligations et ses responsabilités envers les autres membres du foyer.

C'est au milieu du 19^{ème} siècle que la classe moyenne déprécia la valeur économique de l'enfant tandis que les familles de classe ouvrière dépendaient toujours du salaire des aînés et de l'assistance ménagère des cadets. Pour ces familles, le travail des enfants avait une signification vitale. Ce décalage entre classes sociales relatif à la conception de l'utilité de l'enfant a été démantelé petit à petit avec l'introduction au 20^{ème} siècle de lois portant sur la diminution et la régulation du travail des enfants et sur l'éducation obligatoire. Par conséquent, vers 1930, les enfants des classes ouvrières rejoignirent leurs homologues des classes moyennes dans un nouveau monde non-productif de l'enfant, où sainteté et valeur émotionnelle de l'enfant font de son travail un tabou. Toutefois, le travail n'a pas disparu totalement et de manière magique puisque certains enfants continuent de travailler dans les champs ou dans les commerces de rue. Mais comme l'affirme Zelizer, « la tendance générale était nette. Dans les trois premières décennies du 20^{ème} siècle, l'utilité économique de l'enfant est devenue une exception culturelle et numérique » (p.6). Le nouvel enfant sacré occupe dès

lors un monde spécial et séparé, régulé par l'affection et l'éducation et non plus par le travail ou le profit.

L'exclusion des enfants du marché du travail a suscité une longue confrontation tant sur les plans économique que législatif, mais elle a aussi entraîné une révolution morale profonde. Zelizer discute les avis divergents à propos de l'enfant travailleur. D'un côté, les réformateurs voient la participation économique de l'enfant comme étant illégitime, ils estiment d'ailleurs que « le vrai amour parental ne peut exister que si l'enfant est défini exclusivement comme un objet de sentiment et non pas comme un agent de production » (p.70). De l'autre côté, les opposants adoptent un discours soutenant le rôle économique de l'enfant. Ils élaborent toutefois des critères pour juger de la légitimité ou de l'illégitimité du rôle économique endossé par l'enfant.

Aussitôt que les enfants cessèrent de devenir un investissement économique profitable, le nombre de naissances déclina, l'enfant devenant un bien de consommation cher. Ainsi leur changement de prix a déterminé leur nouvelle valeur. L'enfant est dès lors perçu comme une fortune affective, ceci d'autant qu'au vu du faible taux de natalité et de la petite taille des familles, « le peu d'enfant rend chaque enfant encore plus précieux » (Zelizer, 1994, p.11). C'est ainsi que la famille du 20^{ème} siècle a été définie comme une institution sentimentale.

Et dans une société où la force de travail doit dorénavant être qualifiée, l'utilité de l'enfant éduqué l'emporta sur les bénéfices immédiats de sa contribution au revenu familial. La nature changeante de l'économie et de l'emploi fait qu'aujourd'hui les enfants ont besoin d'éducation afin qu'ils puissent produire avec succès un futur capital. Comme l'analyse Qvortrup (1994), le nouveau travail des enfants est l'école, ce qui modifie le type d'utilité qu'ils endossent. Les enfants gardent toutefois leurs fonctions dans l'économie car ils ont toujours travaillé, mais selon le type d'économie en vigueur, leur travail change. Dans ce sens, être écolier est une nouvelle forme de travail. Dès lors, l'enfant se charge d'activités journalières telles que le travail familial, les devoirs quotidiens, le travail à l'école. Il continue cependant d'être utile puisqu'il aide ses parents par ses capacités et ses initiatives.

À une époque, la venue d'un enfant représentait des avantages traditionnels tels que l'aide au travail, le soutien familial ou la sécurité matérielle, ceux-ci contribuant à la valeur

économico-utilitariste accordée à l'enfant. Mais la société industrielle a vu s'effacer ces avantages, laissant émerger l'idée de satisfaction émotionnelle et sentimentale dévolue à l'enfant.

2.2 Quelles valeurs

Zelizer (1994) conclut que l'enfant est inestimable ! Voici comment ce petit être est aujourd'hui valorisé dans les sociétés occidentales. Autrefois évaluée en termes économiques et utilitaires, la valeur de l'enfant a évolué et a été repensée en termes purement émotionnels et sentimentaux. L'enfant est dénué de sa valeur économique puisque son rôle n'est plus d'apporter une utilité immédiate à la famille, mais plutôt d'y apporter un gain sentimental.

L'enfant devient non seulement inutile, mais également couteux puisqu'il représente un investissement de temps et d'argent. En Suisse, un enfant âgé entre 0 et 10 ans engendre 600 francs de dépenses mensuelles⁶. Entre 11 et 21ans, les frais augmentent d'un peu moins de 300 francs par mois. À savoir que s'il y a plusieurs enfants, ces chiffres sont vus à la hausse. À ces dépenses directes, s'additionnent des coûts indirects liés à l'enfant, c'est-à-dire le coût du temps que les parents leur consacrent et les conséquences que cela engendre sur la perte salariale notamment. Dans un couple, le travail occasionné par les enfants varie selon leur âge et leur nombre, ce travail représente entre 90 et 150 heures par mois. À vrai dire, le temps consacré aux enfants a un coût beaucoup plus élevé que les dépenses liées à leur consommation. En retour de telles dépenses – de quelque nature qu'elles soient – il est attendu de l'enfant qu'il donne de l'amour, des sourires et de la satisfaction. Une mère érythréenne exprime cela en confiant qu'*on ne regarde pas les ressources économiques pour avoir un enfant (...) ça vient, c'est une richesse qu'on ne calcule pas et qui se traduit en instants de bonheur.*

Comme l'explique Lackland Sam (2001), la valeur qu'a un enfant aux yeux de ses parents renvoie à des dimensions sociologique, psychologique et économique. Les valeurs psychologiques s'illustrent par toutes les émotions provoquées par l'enfant chez ses parents – le bonheur, la joie, le sentiment de stress ou de gêne, etc. L'enfant vient alors combler un désir parental, procure du bonheur, permet la réalisation de soi-même et consolide l'équilibre

⁶ Statistique 2008 de l'OFS. Pour plus d'informations, consulter le rapport *Les familles en Suisse. Chap.2: Coûts des enfants*, pp.32-52.

du couple. Il fait naître le sentiment d'être une famille où règne amour et affection et c'est là une des illustrations de la valeur psychologico-émotionnelle que lui attribuent ses parents. La valeur sociale est quant à elle davantage relative aux convictions culturelles puisqu'elle fait par exemple référence à un sentiment de prestige lié au fait de devenir parents et de perdurer la lignée, ou à l'ascension sociale que l'enfant réussirait. La valeur sociale peut être perçue comme étant instrumentale, mais pas au même titre que la valeur économique qui fait référence aux bénéfices attendus de l'enfant qui fonctionne comme soutien économique pour assurer la sécurité sociale et l'assurance vieillesse de sa famille dans le présent et à l'avenir.

3 Là-bas... La Corne de l'Afrique et ses enfants

La valeur de l'enfant est à saisir au fil du temps et au travers du prisme du travail, mais elle doit aussi être comprise au gré des contextes culturels. Alors, quelle place est faite à l'enfant au sein de sa famille en Afrique ? Qu'en est-il de son image et des attentes ou exigences parentales formulées à son égard en termes de travail domestique notamment ?

3.1 L'enfant dans sa famille

Comme dit dans le préambule de la Convention relative aux droits de l'enfant, la famille est l'unité fondamentale de la société et le milieu naturel pour la croissance et le bien-être de tous ses membres et en particulier des enfants. Elle est la cellule de base naturelle de la société (Charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant⁷, art.18 al.1). Créateurs de la famille, les deux parents ont une responsabilité commune pour ce qui est d'élever leurs enfants et d'assurer leur développement⁸. La Charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant met également en avant, dans son préambule, la considération faite à l'enfant :

⁷ La Charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant a été adoptée lors de la 26^e conférence des chefs d'État et de gouvernement de l'Organisation de l'Unité Africaine (OUA) en 1990. Elle est entrée en vigueur en 1999 suite à sa ratification par plusieurs pays. Cette Charte s'inspire des droits contenus dans la Convention des Nations unies relative aux droits de l'enfant, la plupart des droits sont alors interprétés dans le contexte africain. La Somalie est membre de l'OUA et a signé la Charte en juin 1991. Elle reste cependant l'un des deux seuls pays avec les États-Unis à ne pas avoir ratifié la CDE même s'ils l'ont signé. En effet, le contexte politique intérieur de la Somalie ne permet pas un engagement au niveau international. Pour sa part, l'Érythrée est momentanément suspendue de l'OUA suite à son rôle négatif dans l'actuelle guerre civile somalienne, en décembre 1999, le pays avait toutefois ratifié la Charte.

⁸ Extrait de l'art.18 de la CDE : 1. Les États parties s'emploient de leur mieux à assurer la reconnaissance du principe selon lequel les deux parents ont une responsabilité commune pour ce qui est d'élever l'enfant et d'assurer son développement. (...) Ceux-ci doivent être guidés avant tout par l'intérêt supérieur de l'enfant. Il importe de préciser, comme exprimé à l'art.20 al.1 lettre c de la Charte africaine, que la responsabilité des parents est notamment de veiller à ce que la discipline domestique soit administrée de manière à ce que l'enfant soit traité avec humanité et avec le respect dû à la dignité humaine

L'enfant occupe une place unique et privilégiée dans la société africaine [...], pour assurer l'épanouissement intégral et harmonieux de sa personnalité, l'enfant devrait grandir dans un milieu familial, dans une atmosphère de bonheur, d'amour et de compréhension.

Mais elle contient aussi un article établissant les devoirs de l'enfant, dont voici un extrait :

Article 31 : Tout enfant a des responsabilités envers sa famille, la société, l'État et toute autre communauté reconnue légalement ainsi qu'envers la communauté internationale. L'enfant, selon son âge et ses capacités, [...] a le devoir : (a) d'œuvrer pour la cohésion de sa famille, de respecter ses parents, ses supérieurs et les personnes âgées en toutes circonstances et de les assister en cas de besoin ; [...] (j) de préserver et de renforcer les valeurs culturelles africaines dans ses rapports avec les autres membres de la société [...].

Ainsi, un rôle actif semble être dédié à l'enfant au sein de sa famille. Cette famille africaine qui représente « un lieu de production de relations sociales, lieu de production de sens, lieu privilégié de l'affectivité, lieu de socialisation, lieu d'acquisition des objets symboliques et sacrés » (Jovelin, 2002, p.130). En d'autres termes, la famille est le lieu où se vit et se transmet la culture et Adepoju (1999) le confirme puisque selon lui, « la famille est l'unité sociale de base au sein de laquelle sont communiquées aux jeunes membres de la société les normes et les valeurs, les croyances et la connaissance, ainsi que les compétences utiles au quotidien » (p.85).

3.2 Enfance d'ailleurs

Un proverbe africain énonce que « pour qu'un enfant grandisse il faut tout un village », un autre ajoute que « l'enfant est de tous », autrement dit, différents membres appartenant au cercle familial ou au réseau relationnel des parents peuvent prétendre éduquer l'enfant, bénéficier de son travail, l'avoir auprès d'eux et même exiger de lui qu'un de ses descendants le remplacera à leurs côtés une fois qu'il sera parti (Lallemand, 2002). Évidemment, les rapports à l'enfant varient selon la région – ville ou campagne – mais aussi en fonction des classes sociales et des variabilités individuelles. Dans tous les cas, la considération et la place faite à l'enfant dans son environnement familial est particulière et son arrivée engendre de nombreux changements ainsi qu'une réorganisation des tâches jusqu'alors attribuées à chacun des membres de la famille. Souvent, d'autres mères, des grands-mères, s'occupent du nouveau-né et assistent la mère de leurs conseils. Aussi, les frères et sœurs ou consanguins, comme l'explique Lallemand (2002), jouent un rôle important dans la prise en charge du

nouveau-venu, ils le portent, le gardent, le divertissent, etc. On dit de l'enfant africain qu'il naît dans *un monde sans berceau*. Attaché au dos de l'adulte ou d'un enfant, il suit ses rythmes et ses cadences quotidiennes, participe à toutes ses activités et peut ainsi s'imprégner des odeurs qui l'entourent. Son odorat et sa motricité notamment sont très stimulés, puisqu'il est bercé, lavé et massé de manière tonique. L'allaitement, les liens proximaux-distanciaux, le sevrage, les massages, l'endormissement, sont autant d'aspects de la puériculture africaine qui mettent en lumière la considération faite à l'enfant.

En Afrique, le principal lieu de socialisation de l'enfant avant son entrée à l'école est donc la famille ou les classes d'âges. Selon Lallemand (2002), « dans le milieu parental, l'enfant après le sevrage perd une partie du fort statut dont il bénéficiait. (...) Il est désormais le cadet de la famille ; c'est-à-dire l'individu le moins bien loti, puisque nul ne lui obéit mais qu'il doit désormais respect à tous les autres » (pp.52-53). Aussi, le rang de naissance de l'enfant dans la fratrie est à prendre en compte puisqu'il détermine plusieurs aspects tels que son statut au sein de la famille, ou les relations qu'il entretiendra avec ses parents et avec ses germains par exemple. Tandis que les relations entre parents et enfants sont marquées par l'autorité et l'obéissance, l'égalité semble se rétablir entre les grands-parents et les petits-enfants. Comme l'explique Ezémbé (2009), les personnes de la même génération peuvent parler entre elles librement, tandis que des règles de communication strictes existent entre personnes de sexe et d'âges différents. Selon Tsala Tsala (1991, cité par Ezémbé, 2008), « la prise de parole est elle-même régie par les droits et devoirs des uns par rapport aux autres. Parler signifie souvent conseiller, ordonner, commander. La parole est un privilège, un droit et un devoir éthique, ceux du mari sur la femme, du parent sur l'enfant, de l'aîné sur le cadet. De même, la parole de certaines catégories d'individus est-elle habituellement disqualifiée (enfants, jeunes, esclaves, étrangers) » (p.50).

Puisque l'échange entre enfants et parents est moins aisé, c'est en compagnie de ses frères et sœurs que l'enfant apprend. En effet, le milieu infantin – avec ses classes d'âge – a une grande importance dans la vie et l'éducation car il est source d'apprentissages relationnels et ludiques. Aussi, le jeu est mis en lien à d'autres domaines d'activités et l'enfant se divertit en participant à la production collective. Donnons l'exemple d'un père somalien se souvenant jouer avec un lance-pierre pour exercer sa précision, l'utilité première de cet outil étant en fait d'éloigner les oiseaux des champs. Les jeux d'imitation des adultes semblent l'un des meilleurs passe-temps alors même qu'ils travaillent, aussi les fillettes de cinq ans qui portent

et surveillent leurs cadets peuvent s'amuser simultanément (Lallemand, 2002, p.56). Dans pareil contexte, il est souvent difficile de distinguer le jeu du travail, ainsi l'enfant se rend utile au travers de ses activités ludiques.

L'enfant apprend donc en participant aux jeux qui s'assimilent parfois à certains travaux. Là-bas en Afrique, le travail des enfants n'est pas vu comme un fléau, mais plutôt comme un processus naturel d'apprentissage puisque la norme est de faire travailler les enfants, ce qui ne s'apparente pas à un mauvais parentage. Filles et garçons n'assument d'ailleurs pas les mêmes secteurs d'activités, « en société traditionnelle, l'acquisition des traits et des activités spécifiques de l'un ou l'autre sexe débute tôt durant l'enfance, souvent, à la naissance même » (Lallemand, 2002, pp.53-53). Dès quatre-cinq ans, il est demandé aux fillettes de garder les enfants – qu'ils soient germains, cousins ou voisins – d'aider au ménage, de cuisiner, de puiser l'eau, d'aider à la cueillette ou aux récoltes, de vendre. Les petits garçons quant à eux s'occupent du bétail, de la surveillance des cultures contre le pillage des prédateurs, labourent les champs, aident les artisans, etc. (ibid., p.54) Jeunes, les enfants bénéficient de soins spécifiques, mais très vite, ils endossent des responsabilités et ont un rôle à jouer dans le bon fonctionnement de la vie familiale. Leur collaboration est fondamentale et cette mise au travail s'initie progressivement en accord avec les normes en vigueur.

Quant à la valeur de l'enfant, comme le dit Adepoju (1999), « dans le contexte culturel traditionnel africain, un enfant est considéré à la fois comme un symbole de joie et comme un appui économique, de sa naissance à son adolescence et à partir du moment où il est capable de soutenir un parent âgé » (p.65). Mais en contexte migratoire, quelles valeurs sont accordées à l'enfant et que nous apprennent la contribution domestique et les attentes parentales à ce propos ? Pour le savoir, il importe d'approcher les immigrés somaliens et érythréens au sein de leurs familles.

4 À la rencontre de familles somaliennes et érythréennes

4.1 Cadre méthodologique

Pour mener cette enquête exploratoire, nous nous sommes dans un premier temps entretenus individuellement avec deux hommes, un somalien et un érythréen, chacun connaissant parfaitement son pays d'origine et étant des personnes ressources et de bons conseils pour leurs compatriotes récemment arrivés. Ces échanges nous ont permis d'être préalablement sensibilisés à ces deux pays, leur situation réciproque et les fonctionnements des familles résidant en Suisse.

Puis, dans un second temps, nous avons fait connaissance avec d'autres parents somaliens et érythréens. Pour ce faire, nous avons choisi une première technique d'enquête qualitative, celle des entretiens semi-directifs qui a eu pour but de laisser suffisamment de liberté de parole aux interrogés. Aussi, la grille d'entretien préalablement élaborée (cf. Annexe – Grille d'entretien) nous a permis d'aborder différentes thématiques – telles que celles de l'enfance, de la parentalité, de la famille, du travail domestique et du maternage infantin – et de les approfondir de manière ciblée et en réaction directe aux dires des personnes interviewées. Par ces thèmes clés, nous cherchons à comprendre comment le parent a lui-même participé à la vie familiale en Afrique, mais aussi à comprendre comment les enfants immigrés sont mis au travail en contexte migratoire. Et par-là nous découvrirons les valeurs que le parent voue à son enfant.

Ces rencontres nous ont permis de recueillir des histoires de vie, celles de six familles immigrées issues de la population somalienne et érythréenne. Nous ne prétendons pas la représentativité, mais l'échantillon offre une palette riche qui reflète la diversité des familles somaliennes et érythréennes vivant en Suisse. Toutes ont leurs caractéristiques en termes notamment d'événements vécus dans leur propre pays, d'âge des enfants, de composition familiale ou encore de statut social aujourd'hui acquis. Faire participer des parents immigrés africains à un processus de recherche nous a certes posé certaines difficultés d'ordre linguistique puisque, pour la moitié de nos entretiens, la présence d'une personne traduisant le somali ou le tigrigna a été nécessaire. Mais leur donner la parole, s'intéresser à eux et leur famille nous permet de comprendre les réalités auxquelles sont confrontés ces parents.

De plus, nous avons mobilisé une seconde technique d'enquête qualitative, celle de l'observation participante. En effet, je connais plusieurs familles immigrées d'origines africaines, notamment somaliennes et érythréennes, avec lesquels nous avons pour habitude d'échanger sur nos expériences de vie. Je rencontre également des familles immigrées d'origines diverses dans le cadre de mon métier d'intervenant en protection de l'enfant où un accompagnement peut être lié au thème de l'éducation familiale. Aussi, dans les enquêtes sociales réalisées pour différentes autorités judiciaires, je suis amenée à apprécier les vérités de chacun en termes de valeurs et pratiques éducatives, de soins donnés à l'enfant, d'attentes à propos des capacités de ces derniers, etc. D'autre part, les différentes thématiques liées à l'éducation ou aux origines culturelles sont évidemment des sujets de discussion fréquents dans mon métier.

Par ailleurs, j'ai pris part à plusieurs activités initiées par l'association « Éducation Familiale » du canton de Fribourg⁹. Une série de rencontres ayant pour titre « Ateliers de préparation à l'entrée à l'école pour parents et enfants en tigrigna » ont eu lieu. À ces occasions, divers questionnements autour de l'enfance, de la parentalité et de la culture ont été discutés. Des discussions ce sont également déroulées avec des parents de tous horizons culturels lors des « café parents-enfants ».

À chacune de ces occasions, j'ai également pu échanger de manière informelle avec les enfants à propos de leur vie familiale. En nous basant sur l'échantillon de base et sur les expériences annexes précitées, nous assurons donc avoir pris en compte le ressenti de l'enfant – même s'il n'est pas reporté ici sous forme de récits ou de citations –, les discours parentaux faisant état du vécu des enfants. Pour des questions de faisabilité, nous avons ainsi dû délimiter notre champ d'enquête et notre choix s'est porté sur les parents immigrés somaliens et érythréens car il nous importait de connaître le vécu de leur propre enfance en Afrique.

4.2 Précautions éthiques

Au vu des choix méthodologiques explicités ci-dessus, des considérations d'ordre éthique s'imposent afin d'assurer notamment le respect de la population enquêtée et la représentativité des résultats.

⁹ Association pour l'Éducation Familiale (2011). [Page Web]. Accès : <http://www.educationfamiliale.ch>.

À chaque parent interrogé, nous avons confié notre curiosité et notre désir d'atteindre sa propre vision du monde. Dès lors, nous avons décliné notre identité, révélant notre statut de chercheur et nos intentions. Notre objectivité – démise de tout préjugé – nous a permis d'enquêter de manière transparente et dans une atmosphère d'équité.

Après qu'une personne de confiance – respectivement somalienne et érythréenne – nous ait introduit auprès de ses compatriotes, nous avons procédé à un premier contact – physique ou téléphonique – lors duquel nous avons expliqué aux familles le cadre de cette recherche. Les familles nous ont ensuite accueillis chez elles, un climat de confiance a alors très vite été créé d'autant plus qu'elles ont perçu notre sincérité et notre intérêt à connaître leur vécu. Aussi, lors de ces rencontres, nous leur avons témoigné du respect et leur avons de suite garantie l'anonymat.

Nous avons également eu pour principe d'accorder la liberté de parole à l'interrogé – ce qui a encouragé son discours – et lui avons donné le choix de répondre à nos questions en accordant à chacun une marge de manœuvre saisissable au cas où une question devait être réappropriée à sa guise.

En fin d'entretien, nous avons précisé aux familles participantes qu'elles pourraient avoir accès à ce travail et à ses conclusions, ceci de manière écrite ou orale selon leurs dispositions langagières ou leur intérêt à ce que nous nous rencontrions à nouveau.

Par ailleurs, les différents scénarii d'observations participantes nous ont amenés à endosser le rôle d'observateur-acteur interpellant le récit des gens, tout comme celui d'observateur discret laissant davantage de place à une réflexion et une analyse introspective simultanée.

4.3 Présentation des familles rencontrées

Parler de la famille africaine est une gageure car le continent africain est d'une telle complexité que le saisir dans sa totalité relève d'un miracle [...]. Si en Afrique, il n'y a pas une culture mais des cultures, c'est qu'il n'y a pas un modèle familial, mais des modèles familiaux qui se différencient d'un pays à un autre, d'une tribu à une autre, d'une ethnie à une autre, etc. (Jovelin, 2002, p.105)

Ainsi, il nous semble fondamental de préciser les contextes somalien et érythréen desquels sont originaires les personnes rencontrées, puisque leurs récits et leurs pratiques en sont fortement imprégnés. Pour ce faire, nous nous référons principalement à l'étude d'août 2010

réalisée par l'Organisation suisse d'aide aux réfugiés (OSAR) sur mandat de l'Office fédéral des migrations (ODM), intitulée *Les diasporas somalienne et érythréenne en Suisse*¹⁰.

La Somalie et l'Érythrée se situent dans la Corne de l'Afrique, l'une des régions les plus pauvres du monde, caractérisée également par un climat de grande chaleur et de sécheresse ainsi que par des conflits armés récurrents. Actuellement, la région est durement frappée par la famine et les réfugiés vivent une situation de crise.

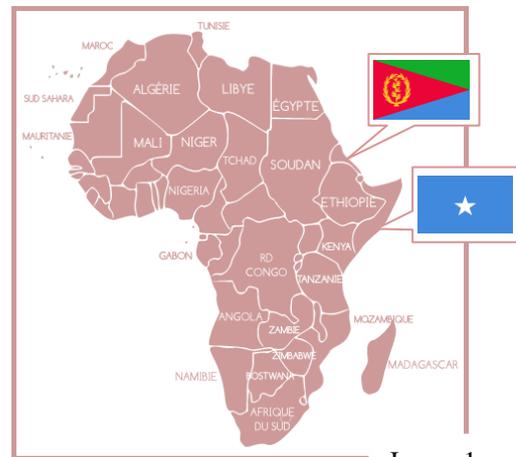


Image 1

★ La Somalie – ancienne colonie britannique et italienne – est un pays homogène sur le plan ethnique, culturel, linguistique et religieux. Le pays vit aujourd'hui au rythme de la guerre civile qui dure depuis plus de 20 ans. À ce jour, aucune structure étatique n'existe et ce sont différents groupes claniques, militaires ou islamistes qui se disputent les ressources et le pouvoir. Ces conditions sont autant de facteurs favorisant le développement d'activités criminelles telles que la piraterie, le trafic d'armes ou de drogue. La Somalie compte actuellement entre 8 et 10 millions de résidents, mais le contexte de guerre civile persistant a fait fuir entre 1 et 1,5 millions de somaliens à travers le monde.

🇪🇷 L'Érythrée, quant à elle, se compose de plusieurs religions différentes et de multiples ethnies parlant chacune leur propre langue. Ancienne colonie italienne, puis dominée par la Grande-Bretagne, l'Érythrée a ensuite été rattachée à l'Éthiopie pour former une même fédération. Après une guerre d'indépendance de 30 ans (1961-1991), l'Érythrée est aujourd'hui un État souverain. L'Érythrée est le pays le plus militarisé du monde, les libertés de presse ou d'opinion y sont inexistantes. Ce climat a poussé environ 1 million d'érythréens à vivre en exil, soit un tiers de la population du pays d'origine qui compte 3,6 millions de personnes résidentes. En effet, les perspectives de la jeune génération sont limitées, notamment du fait que l'obligation de servir sous les drapeaux est indéterminée dans sa durée.

¹⁰ Pour plus d'informations consulter : Eyer, P. & Schweizer, R. (2010). *Les diasporas somalienne et érythréenne en Suisse*. Berne : ODM/DFJP.

Début 2009, plus de 7'500 somaliens et autant d'érythréens vivaient en Suisse, autrement dit, la Somalie et l'Érythrée étaient les deux principaux pays de provenance déposant des demandes d'asile en Suisse. Pour la plupart, ils ont suivi l'une des principales routes migratoires partant de la Lybie et rejoignant l'Italie, d'où la Suisse est ensuite accessible. Ils vivent majoritairement dans les grandes villes suisses alémaniques. Ceux qui vivent en Romandie se concentrent majoritairement dans les cantons de Vaud ou de Genève, toutefois – selon le Service de la statistique des étrangers de l'Office fédéral des migrations¹¹ – somaliens et érythréens sont respectivement 119 et 227 dans le canton de Fribourg. De manière générale, les hommes sont plus nombreux que les femmes. Parmi les 119 personnes somaliennes, 15 ont entre zéro et six ans, 23 sont âgés de 7 à 15 ans et neuf ont de 16 à 20 ans. Parmi les érythréens résidant dans le canton de Fribourg, 37 ont de zéro à six ans et 25 entre 7 et 15 ans. À noter que ces chiffres ne tiennent pas compte des somaliens et érythréens au bénéfice du passeport suisse. Au niveau national, il est intéressant de savoir que des programmes d'aide au retour – comprenant une aide financière ainsi qu'une préparation en Suisse – ont été spécialement conçus en 2001 par l'Office fédéral des réfugiés (ODR) pour l'Érythrée et la Somalie. Toutefois, ce soutien devant faciliter un retour et une réintégration n'a pas suscité l'intérêt des demandeurs d'asiles et des réfugiés.

Plus spécifiquement, les six parents rencontrés présentent évidemment des variabilités individuelles dues notamment au parcours migratoire de chacun, à la composition familiale actuelle, au niveau socio-économique atteint, aux personnalités distinctes. Tous sont arrivés jeunes en Suisse où ils y ont ensuite fondé une famille. Nous vous présentons ces parents et leurs familles en préservant leur anonymat et en marquant leur similarité ou leur diversité sur des aspects généraux, ceux concernant plus précisément notre recherche seront analysés dans le prochain chapitre.

Comme 99% des somaliens, les parents rencontrés se reconnaissent dans l'islam. Leur mode de vie quotidien et leurs pensées sont influencés par leur religion. Tous parlent le somali, langue majoritaire dans leur pays d'origine. Ces hommes et ces femmes sont arrivés au début des années 1990. Certains membres de leur famille résident dans d'autres cantons helvétiques ou au nord de l'Europe, tandis que plusieurs sont restés en Somalie ou ont migré

¹¹ ODM (avril 2011). *Effectif de la population résidante permanente et non permanente étrangère, par canton de résidence, groupe d'étrangers, nationalité, né(e)s en Suisse, état civil, âge et sexe. Tableau du canton de Fribourg*. Berne-Waber : ODM.

dans des pays voisins tels que l'Éthiopie ou le Kenya. Les deux pères et la mère rencontrés ont grandi dans une famille comptant entre 10 et 11 enfants, chacun occupant une place différente dans la fratrie. Ces familles vivaient avec de faibles ressources et sans privilèges matériels. Ils ont connu la campagne et la ville. En ville, certains ont été confiés à un membre de leur famille pour être momentanément élevés ou pour avoir un accès facilité à l'école et à l'éducation, ou y sont simplement passés pour ensuite continuer leur périple vers l'Europe. Tous trois ont fondés en Suisse une famille nombreuse¹² où vivent entre 4 et 7 enfants encore mineurs – âgés entre 5 mois et 17 ans.

Les trois parents érythréens rencontrés appartiennent au premier groupe ethnique de l'Érythrée, à savoir les Tigriniens parlant le tigrigna – le pays n'ayant pas de langue officielle – et sont chrétiens orthodoxes. Ils ont tous trois vécus à Asmara, la capitale. Chacun a grandi dans des familles disposant de ressources économiques différentes, permettant de vivre une vie soit qualitativement convenable ou simplement acceptable. Un des deux hommes rencontrés est récemment arrivé en Suisse, tandis que l'autre y vit depuis 13 ans. Pour sa part, la mère avec laquelle nous nous sommes entretenus réside en Suisse depuis près de 20 ans. En Érythrée, ils vivaient avec cinq, six ou sept frères et sœurs. Chacun a construit ici sa propre famille qui se compose de trois, deux ou un enfant. Les parents étant encore jeunes, peut-être y aura-t-il de nouvelles naissances dans les années à venir.

¹² L'institut national de la statistique et des études économiques (INSEE) définit la famille nombreuse comme étant composée de trois enfants ou plus.

Afin de connaître la valeur d'un enfant somalien ou érythréen aux yeux de ses parents immigrés, nous nous intéressons aux attentes formulées à son égard, ces dernières nous feront découvrir divers aspects liés à la culture et à la vie familiale.

5 Analyse thématique des discours parentaux

« Je remets en question tous les jours ma manière d'éduquer et d'aimer mes enfants...
Aujourd'hui, je vous en ai dit beaucoup »
Père somalien

En allant à la rencontre du quotidien d'enfants immigrés d'origine somalienne ou érythréenne, nous découvrons quatre thématiques principales permettant de répondre à la question de recherche initiale : *Quelles attentes les parents immigrés originaire de la Corne de l'Afrique expriment-ils à l'égard de leurs enfants grandissant en Suisse ? Comment s'expliquent-elles ? Et que cela traduit-il en termes de valeurs accordées à l'enfant ?* Ainsi, chaque famille rencontrée explique la participation des enfants au travail domestique (1), insiste sur l'importance de la réussite scolaire (2) ainsi que sur la primordialité de connaître et de vivre sa culture d'origine et les valeurs s'y référant (3). Aussi, les parents interrogés révèlent les stratégies et attitudes (4) mobilisées pour que leurs attentes et exigences aboutissent.

5.1 La participation des enfants au travail domestique

« Rendre service à nos parents...C'était une fierté »
Père somalien

Selon Morrow (1996), à une extrémité, il y a les enfants qui ne semblent pas contribuer à l'économie domestique, et à l'autre, ceux pour qui la contribution est totale et sur qui le fonctionnement du ménage peut dépendre. La majorité des contributions explicitées par les parents somaliens et érythréens, tant dans leur enfance que dans leur parentalité, se situent quelque part entre ces deux extrêmes. Alors, qu'en est-il en Afrique...Et dans les familles immigrées originaires de la Corne de l'Afrique?

5.1.1 Contribution évolutive et disparate selon les contextes

Un père somalien de sept enfants rigole en nous expliquant que *son fils de 17 ans n'endosse pas la moitié des responsabilités que lui-même avait à six ans*. Aîné de la famille, il dit avoir porté et élevé ses frères et sœurs. Il raconte que *très tôt, l'enfant fait tout à la*

maison (nettoyer, faire à manger, etc.) et que tâche après tâche, il devient de plus en plus responsable, ce qui s'impose comme une suite logique.

À l'image du récit des parents somaliens et érythréens, dans plusieurs cultures, dès cinq-sept ans, les enfants assument une variété de responsabilités liées au travail, telles que prendre soin des enfants plus jeunes, aider aux travaux ménagers, s'occuper des animaux. *Un enfant est considéré comme un enfant physiquement. Mais on attend beaucoup de lui en Afrique. Il prend vite la responsabilité de la famille. L'enfant aide la famille dans tout ce qui est domestique et parental. Surtout chez ceux qui n'ont pas assez de revenu, l'enfant participe au travail du parent, c'est-à-dire dans leur entreprise, leur petite affaire car la plupart des familles en Érythrée travaillent indépendamment (Père érythréen).* Ainsi l'enfant s'adonne au travail qui aurait nécessité l'embauche d'un employé. Au-delà de son rôle d'écolier, il assiste ses parents dans les affaires familiales (qui prennent place en dehors de la maison, dans la rue, les magasins ou les restaurants) et dans les tâches et autres obligations ménagères (apparaissant à l'intérieur du foyer). À ce propos, un père érythréen nous raconte avoir travaillé au restaurant de son père, tandis que tous les autres affirment avoir endossé de larges responsabilités pour assurer le bon fonctionnement du ménage. Tous se sont occupés de leurs cadets ou, s'ils sont les plus jeunes, ont été pris en charge par leurs aînés.

Portant un regard réflexif sur les manières de faire africaines et suisses, un père érythréen pense qu'il *est bien d'initier l'enfant, de lui montrer tôt.* Il nuance toutefois ses propos en ajoutant *pas trop tôt non plus, il faut qu'il vive son enfance, qu'il joue. Mais il ne faut pas le lâcher, il faut l'accompagner sans le charger, il faut trouver un équilibre.* Au vu de ce qu'elle a pu vivre ou voir en Érythrée, une mère est d'avis que *là-bas, les situations nous font grandir trop vite, on devient vite adulte. Ici, c'est nous qui faisons grandir les enfants.*

Comme le témoignent les parents rencontrés, les compétences des enfants semblent évoluer pour une bonne part en réaction au monde dans lequel ils grandissent. Dans ce sens, « la Convention des droits de l'enfant reconnaît que les enfants acquièrent des compétences à des âges différents en fonction des environnements, des cultures et des expériences de vie, et que l'acquisition de ces compétences varie selon les circonstances » (Lansdown, 2005, p.9).

Les capacités de l'enfant sont donc évolutives, et comme l'explique Lansdown (n.d.) c'est pendant l'enfance que les possibilités de développement et d'apprentissage sont illimitées. Aussi, la mesure dans laquelle les enfants acquièrent des compétences

cognitives, affectives, sociales, morales et physiques dépend en grande partie de leur expérience de vie, c'est-à-dire du milieu social, culturel, économique et affectif au sein duquel ils grandissent (p.2). L'auteur s'appuie sur Rogoff (1975) et indique que « des changements liés à la force physique, à l'agilité et aux compétences cognitives et sociales surviennent entre un et deux ans, puis vers l'âge de six ou sept ans, et à nouveau au moment de la puberté. » À ce propos Majerus (2008) ajoute que c'est dès l'âge de deux-trois ans que l'enfant dispose des ressources requises pour participer beaucoup plus activement à l'organisation de sa vie quotidienne. Il arrive à articuler verbalement ses besoins et ses émotions ; il développe sa capacité de volonté ; il est obligé d'assumer des « oui » et des « non », des accords et des refus ; il se confronte à l'autorité de ses parents, de ses frères et sœurs plus âgés ; (...) il commence à prendre part au travail domestique et familial (ranger ses jouets, dresser la table) et fait l'expérience de se faire confier des responsabilités (p.6).

En référence aux capacités évolutives de l'enfant, dans les sociétés africaines, « la croissance est un cheminement apportant des savoirs et des responsabilités accrues » (Erny, 1991, p.128).

Mais en comparaison à leur enfance vécue en Afrique, les parents somaliens et érythréens, disent ne pas en demander tant à leurs enfants en contexte migratoire. *Je leur demande qu'ils s'occupent de leurs propres affaires (ranger leurs habits, leur lit) et aider un peu, mais ils ne font rien.* Un père érythréen nous dit *demander parfois au plus grand de surveiller les plus petits – comme lorsque nous allons à la piscine ou en promenade – mais ce n'est pas la même vision des choses que lorsque moi j'étais enfant.*

Dans la plupart des familles en Suisse, les enfants créent plus de désordre et de traces qu'ils n'en nettoient. En effet, sur la base d'une étude statistique européenne menée au Danemark, Bonke (1999, cité par Miller, 2005) estime qu'un enfant âgé de moins de six ans contribue à hauteur de six pourcent au travail qu'il crée. Plus il grandit, plus il contribue à la réalisation des tâches relatives à ses besoins¹³. Il s'agit toutefois pour l'enfant de prendre soin de soi, mais aussi d'aider les autres que ce soit ses parents ou ses frères et sœurs. Le travail est alors justifiable comme une forme d'éducation ou une sorte de jeu puisque lorsqu'un père érythréen confie à son grand garçon *de voir son petit frère par exemple, on lui donne cette responsabilité, mais on ne lui dit pas comment faire. Comme il est lui-même enfant, il sent*

¹³ À savoir qu'entre 7 et 15 ans l'enfant couvre près d'un tiers du travail que sa prise en charge nécessite et au-delà de 15 ans presque la moitié.

comment il doit faire, il joue en même temps. Et ce père avoue que les enfants sont capables de bien plus de responsabilités qu'on ne leur confie.

5.1.2 Fonctions prédéfinies et attribuées...Vécues comme une punition ou une obligation

La répartition des tâches semble aller de pair avec l'évolution des capacités et des compétences de chacun des enfants, elle s'effectue donc selon la place de l'enfant dans sa fratrie. Alors, un père somalien aîné d'une fratrie de 11 enfants nous raconte *c'est automatique, c'est l'aîné qui doit prendre les responsabilités, on sait que c'est le premier de la famille qui a la charge des autres. Tu t'occupes de tes frères et sœurs, c'est spontané, c'est normal.* Un autre somalien ajoute : *Tu es petit et tu assumes d'être petit, et si tu es grand tu dois assumer ton rôle parce qu'aujourd'hui tu es petit, mais demain tu seras grand.* Dans ce sens, un père érythréen nous confie que *puisque je suis le quatrième, c'est ma sœur qui s'occupait de moi. J'étais sous sa responsabilité, elle me portait sur ses épaules.*

Mais la répartition des tâches domestiques reste également fortement genrée. *En Somalie, si l'aînée est une fille, elle fait les tâches ménagères. Si l'aîné est un garçon c'est lui, mais si une fille arrive alors ce sera elle (Père somalien).* Ainsi, nous notons que les rôles domestiques sont déterminés selon le genre et chaque parent nous le notifie à sa manière : *Si il y a un mixte, les garçons participent au travail du papa et les filles participent à l'aide ménagère c'est-à-dire tout ce qui est à l'intérieur de la maison, s'occuper des petits frères et sœurs, préparer la cuisine, la vaisselle, la lessive, etc. (Père érythréen).* Les filles participent activement à la vie domestique en s'adonnant aux travaux réservés à la femme, elles font également du commerce ou élèvent les animaux, etc. Pour toutes ces activités qu'elle accomplit, la fille est une richesse et sa fécondité est un autre symbole de sa richesse.

Comme observé, l'héritage du passé agit sur la conception traditionnelle des rôles familiaux. Dans les familles somaliennes nous notons que les parents attendent davantage des filles que des garçons en matière de tâches domestiques, ceci respecte la désignation du territoire intérieur à la femme et du monde extérieur à l'homme. Peut-être cela s'est-il fait remarquer dans les familles où les aînées sont des filles, toujours est-il que des études sur la division du travail domestiques entre mères, pères et enfants – telle que celle de Goldscheider & White (1991, cité par Miller, 2005) – avancent que dans les familles africaines les fils et filles

contribuent davantage au travail domestique qu'en Occident par exemple, et qu'en région rurale les enfants y participent également davantage en comparaison à la ville.

En Somalie ou en Érythrée par exemple, certains enfants contribuent grandement au ménage, prennent en charge diverses tâches, plusieurs travaillent pour l'argent ou fournissent une aide afin que le business familial tourne. D'une manière ou d'une autre, tous les parents rencontrés expliquent avoir grandement participé au fonctionnement de la vie familiale en Afrique où leur contribution était réelle et significative et représentait une source d'aide importante.

En contexte migratoire, les parents interviewés confient que leurs enfants rechignent souvent de contribuer aux tâches ménagères, mais les sentiments sont divers selon les moments ; certains retirent du plaisir de leur participation, d'autres détestent travailler ou se montrent ambivalents. Dans les familles immigrées ayant des enfants adolescents, la contribution domestique est vécue comme une punition. Un père somalien nous explique *qu'ici ils le vivent comme une punition. Mais on leur apprend pour qu'ils le fassent automatiquement et que ça ne soit plus perçu comme une corvée.* Un autre parent somalien ajoute *que quand tu demandes quelque chose, ils répondent : pourquoi ce n'est pas mon frère ou ma sœur qui ferait. Ils pensent qu'on les oblige, ils ne pensent pas à après.*

Dans leur pays d'origine, une telle attitude face à la contribution domestique est impensable puisqu'aider aux travaux domestiques est une obligation allant de soi et qui est acceptée. Un père somalien nous explique *qu'il n'y a pas d'option, si on nous demande de faire quelque chose on le fait. Tout le monde le fait, c'est dans l'intérêt de la famille. Tu dois faire ci et ça, et on exécute, il y a des tâches à faire au quotidien. Cela se fait naturellement, tu vas ressembler à ton environnement, tu vois tes copains et tes voisins faire de même.* Cette attitude est notamment due au principe de séniorité qui veut que « le processus de socialisation s'articule dans la soumission totale aux ordres des aînés ; il est interdit aux enfants de se révolter contre leur décision ou leurs désirs, même lorsqu'ils apparaissent injustes » (Jovelin, 2002, p.112). *L'enfant doit se plier aux ordres des parents. Ce n'est pas comme ici où on peut dire non à nos parents. Là-bas on ne leur dit jamais non, on doit toujours dire oui : c'est le respect (Mère somalienne). On savait aussi que tout ce qu'on devait faire, ça nous servirait une fois. Et là, tu comprends vite (Mère érythréenne).*

5.2 La réussite scolaire

« Je veux donner à mes enfants une bonne éducation ; qu'ils travaillent bien à l'école, qu'ils comprennent ce que l'on attend d'eux et qu'ils soient capables de faire ce qu'on leur demande.

Je suis là pour les aider à y parvenir. »

Père érythréen

Et même si l'éducation ne se résume pas à l'éducation scolaire, la scolarité revêt un caractère important aux yeux des parents interviewés. Lorsque nous demandons à un parent ce que signifie « éduquer » un enfant, sa réponse est significative ; il souhaite l'excellence scolaire.

Nous supposons que les somaliens et érythréens rencontrés encouragent la réussite de leurs enfants comme eux-mêmes ont été encouragés durant leur enfance africaine. En effet, une mère érythréenne nous raconte que *ni mon père ni ma mère ne sont allés à l'école et à moi, on me demandait de bien faire à l'école*. Un père somalien témoigne similairement en disant que *nos parents n'ont pas été à l'école, c'est pour ça qu'on devait y aller, ils voulaient toujours qu'on y aille*.

En contexte migratoire, un père somalien nous dévoile que sa plus grande attente consiste en ce que ses enfants *réussissent la vie d'ici, qu'ils fassent quelque chose d'important pour eux, qu'ils aient leur place ici en Suisse*. Pour atteindre ce souhait ou cet objectif – qui en est un pour beaucoup – toutes les familles ayant des enfants scolarisés leur offrent des cours d'appui à côté du temps d'école. Pour les enfants plus jeunes, un père érythréen nous raconte *faire des jeux éducatifs en famille*. Les parents mettent en place un cadre offrant à leur progéniture la possibilité d'exceller et ces aspirations sont les mêmes tant pour les aînés ou les benjamins que pour les garçons ou les filles. Leurs stratégies scolaires semblent sans faille. Mais il ne s'agit pas d'une ambition propre du parent reportée sur ses enfants car la plupart des parents rencontrés ont fait des études de niveau universitaire en Somalie ou en Érythrée avant de migrer vers la Suisse. D'ailleurs, en discutant avec des adolescents somaliens, nous remarquons qu'ils partagent les ambitions de leurs parents.

Les parents immigrés expriment particulièrement ce fort désir de vouloir offrir une formation de qualité à leurs enfants. Ils souhaitent l'excellence académique et bannissent la médiocrité. Il en est de même en Afrique où la réussite des parents se résume beaucoup par rapport aux réalisations des enfants (Ezémbe, 2009, p.153-154). Cette tendance ressort également de l'étude menée par l'Organisation suisse d'aide aux réfugiées (OSAR) auprès des diasporas

somalienne et érythréenne en Suisse (Eyer & Schweizer, 2010). Relevant le caractère important de la formation, une mère érythréenne s'exclamait :

Il existe une sorte de compétition entre les familles par rapport aux résultats scolaires. Si les enfants ne réussissent pas, les familles souffrent (p.55).

Nous comprenons que le désir de réussite scolaire et d'ascension sociale guide les pratiques éducatives des parents. Aussi faut-il – pour atteindre cette ambition et jouir de ses prestiges – que l'enfant fasse honneur aux valeurs fondamentales de respect et de solidarité, comme le veulent les sociétés africaines.

5.3 La culture et ses valeurs

« Son visage et sa couleur de peau le différencient.
Il faut que l'enfant sache d'où il vient. »
Père somalien

Certaines valeurs sont fondamentales chez les africains, parmi elles, le sens de la vie, la famille, l'esprit de solidarité et du bien commun, le respect des aînés, la joie de l'enfantement, etc. Les parents immigrés attendent de leurs enfants qu'ils perpétuent certaines de ces valeurs mais aussi qu'ils vivent leur culture et connaissent leurs origines.

5.3.1 Vivre sa culture et connaître ses origines

En contexte migratoire, l'identité culturelle – qu'elle soit religieuse ou nationale – est à préserver. *Je leur donne des bases de culture somalienne et il faut que ça leur reste toute la vie (Père somalien)*. Ainsi, comme toutes personnes vivant à l'étranger, les parents interviewés sont désireux de maintenir certaines valeurs et coutumes dans leur pays d'accueil. Pour ce faire, de nombreuses associations culturelles somaliennes et érythréennes¹⁴ enseignent la culture et la langue du pays. Le fait de connaître et de pouvoir pratiquer les valeurs culturelles de son pays d'origine en contexte migratoire est aussi un atout favorable au bon développement de l'enfant, d'ailleurs, la Convention relative aux droits de l'enfant y consacre un de ses articles¹⁵.

¹⁴ Les activités organisées s'adressent tant aux femmes, qu'aux enfants ou aux hommes. Il s'agit de réunions d'information abordant des thématiques liées à la santé ou à la scolarité, de loisirs, d'activités sportives, de fêtes religieuses, de musique.

¹⁵ Art. 30 de la CDE : Dans les États où il existe des minorités ethniques, religieuses ou linguistiques ou des personnes d'origine autochtone, un enfant autochtone ou appartenant à une de ces minorités ne peut être privé du

À ce propos, lors des différentes rencontres, nous avons remarqué qu'en famille le somali et le tigrigna sont aisément parlés. La langue maternelle est une marque d'identification au pays d'origine, elle lie les générations et permet une meilleure communication au sein de la famille, qu'elle vive sous le même toit, dans un autre pays d'Europe ou quelque part en Afrique.

Les parents somaliens interviewés offrent également à leurs enfants des cours de religion et de Coran en faisant venir à leur domicile un imam¹⁶ s'exprimant en somali. L'identité religieuse des musulmans somaliens est une valeur hautement importante à transmettre à ses enfants. Comme expliqué par les experts (Eyer & Schweizer, 2010), l'identité religieuse l'emporte souvent sur le sentiment d'appartenance nationale. En ce sens, l'islam s'impose légitimement comme une composante de l'identité somalienne. Il en va de même chez les érythréens pour qui la religion, plus qu'un enseignement spirituel, est un véritable mode de vie, étroitement lié à la tradition, la culture et l'identité. *Le respect, c'est dans notre culture, c'est dans notre religion (Père somalien)*. Ainsi, de nombreux parents espèrent transmettre à leurs enfants un système de valeurs et de pratiques religieuses (*ibid*, p.100-102).

Même si pour les enfants de migrants nés en Suisse il n'y a pas de perte de l'enveloppe des lieux, de sons, d'odeurs, de sensations de toutes sortes, il y a un manque, une absence de l'authentique enveloppe culturelle (...). C'est alors à travers les récits de leurs parents, les légendes et les histoires racontées, que les enfants peuvent se créer un cadre culturel interne à l'image de celui que leurs parents ont connu (Mesmin, 1993, p.47). L'enseignement des langues et des religions est alors une manière pour le parent de transmettre une part de sa culture à la nouvelle génération et pour cette dernière de la vivre.

Après avoir été mis en contact avec la richesse de sa culture – au travers de la langue et de la religion notamment – l'enfant connaîtra plus facilement la culture suisse sans qu'il n'ait le sentiment de trahir ses origines et sa famille. Aussi, il est important aux yeux des familles

droit d'avoir sa propre vie culturelle, de professer et de pratiquer sa propre religion ou d'employer sa propre langue en commun avec les autres membres de son groupe.

¹⁶ À noter que ces cours de religion pour la nouvelle génération sont souvent organisés par les associations.

rencontrées que leurs enfants connaissent leur pays d'origine afin qu'ils s'y intègrent, ainsi le processus d'acculturation¹⁷ est lancé.

5.3.2 Solidarisme, respect et esprit de famille

La solidarité, le respect et l'esprit de famille sont les qualités jugées les plus souhaitables par tous les parents interviewés, elles se trouvent donc à la base de leurs principes éducationnels.

Comme l'écrit Jovelin, « (...) on perçoit toujours en Afrique, la présence latente du symbolisme primaire du lien ; l'individu n'a pas besoin de se concevoir comme atome isolé ; il est dépendant, quoique entièrement autonome, responsable et solidaire des autres » (p.123). Aussi, selon Ezémbé (2009), « la solidarité africaine découlerait de l'esprit communautaire où l'interdépendance entre membres de la société est encouragée. (...) Autrement dit, on se sent des droits matériels et moraux sur la personnalité d'autrui et réciproquement » (p.45). Il s'agit d'être avec les autres, comme eux, s'accompagner et tout partager. Cela va au-delà d'une solidarité matérielle puisqu'un investissement temporel – à propos de la garde d'enfants ou des services rendus aux personnes âgées – fait également partie de cet esprit solidaire où chacun a des droits et des obligations envers l'autre. L'enfant est ainsi élevé en groupe, et pour le groupe, à l'image du proverbe africain exclamant qu' « un seul doigt ne peut pas jouer du tam-tam ».

Dans ce sens, un père somalien considère qu'*il ne faut pas se cacher de dire à nos enfants que nous avons besoin de leur aide. Il faut leur expliquer que même s'ils sont enfants, ils sont importants dans la contribution du bien-être de la famille.* Ainsi, c'est un esprit de solidarité et d'entraide qui est créé. En effet, le fait de faire participer les enfants au bon fonctionnement du ménage au travers des tâches domestiques par exemple peut prendre une forme « d'engagement social (...) étant fondé sur les valeurs d'entraide, de solidarité, d'engagement pour autrui » (Keipes, in Ferring & al., 2007, p.110).

¹⁷ La définition ethnologique de l'acculturation trouvée dans le dictionnaire informatique du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL) est la suivante : Modifications qui se produisent dans un groupe culturel (concernant la manière d'agir, de percevoir, de juger, de travailler, de penser, de parler) par suite du contact permanent avec un groupe (généralement plus large) appartenant à une autre culture. La définition sociologique précise qu'il s'agit d'un processus par lequel un individu apprend les modes de comportements, les modèles et les normes d'un groupe de façon à être accepté dans ce groupe et à y participer sans conflit. Cela s'apparente aux transformations des modes de vie et de pensée des immigrants au contact de la société d'accueil. Selon Bastide R., l'acculturation peut être spontanée ou alors forcée, organisée, imposée par un groupe ou encore planifiée et contrôlée.

Aussi, l'attention prêtée aux personnes âgées n'est pas la même sur tous les continents et le vieillissement n'y est pas vécu pareillement. En Afrique, cette catégorie de personnes est considérée comme détenant le savoir de la société. De plus, les grands-parents jouent un rôle important auprès de leurs petits enfants qu'ils choient. Comme le dit Traoré (1993, cité par Ezémbé, 2009) « il existe deux types de pagnes pour le portage au dos : celui qui permet à la mère de porter son enfant en bas âge et celui qui permet à l'enfant devenu grand de porter ses parents » (p.121). Aussi Ezémbé ajoute que « la plupart des enfants sont éduqués dans la perspective de s'occuper plus tard de leurs parents » (p.148). Ainsi, la réciprocité du soutien caractérise les relations entre générations et perdure toute la vie. Comme le dit Lackland Sam (2001), cette réciprocité stabilise les systèmes économiques et sociaux et encourage la continuité familiale.

Encore faut-il que ce solidarisme soit transmis au travers des pratiques éducatives et des règles de comportements. Et cela semble être chose faite chez les parents somaliens rencontrés qui l'expriment d'une manière – *les parents c'est sacré, ils t'ont mis au monde, tu leurs dois tout* – ou d'une autre – *tu as un amour inconditionnel et fort, tu ne peux pas imaginer décevoir ou manquer de respect à tes parents*. En contexte migratoire, ces parents nourrissent secrètement l'idée que leurs propres enfants s'occupent d'eux lorsqu'ils seront âgés, mais plusieurs n'y voient qu'illusion et par conséquent prévoient de vieillir en Somalie.

Une autre valeur tenant à cœur des parents somaliens et érythréens est justement le respect. À propos des exigences formulées à l'égard de ses enfants, un père somalien explique *attendre d'eux qu'ils soient obéissants, qu'ils écoutent leurs parents et qu'ils ne nous contredisent pas. Qu'ils respectent les adultes et les gens qui sont plus grands que lui. Le respect c'est important chez nous, même les gens qui ne sont pas de notre famille et qui sont plus âgées, quand on les voit, on leur dit bonjour oncle ou tante. C'est une marque de respect*. Comme le note Ezémbé (2009), en Afrique lorsque l'on parle de parenté, l'on ne se réfère pas à la biologie mais au social puisque le fait de fréquenter le même espace social crée un lien de parenté. C'est pourquoi, même si aucun lien biologique de parenté ne lie certains individus, ils s'appellent frère, sœur. « Par le jeu des multiples alliances symboliques et biologiques, personne ne peut dire où commence et où se termine une famille africaine » (pp.93-94).

Ainsi se dévoile une troisième valeur fondamentale que tous les parents souhaitent transmettre à leurs enfants, il s'agit de l'esprit de famille. *Je souhaite qu'ils soient ensemble, unis (Père somalien)*. La puissance de la famille est forte dans ses sociétés. D'ailleurs, les

foyers traditionnels somaliens ou érythréens – comportant parents et enfants – sont proportionnellement plus nombreux que les foyers traditionnels suisses, ce qui témoigne de l'importance de la cohésion familiale chez les familles immigrées, ceci malgré l'instabilité conjugale et les recompositions familiales à la mode. (Eyer & Schweizer, 2010)

5.4 Les stratégies et attitudes parentales

« Mon père me disait qu'un enfant c'est comme une plante,
si tu laisses pousser ça peut se tordre, c'est pourquoi, jusqu'à un certain âge,
il faut accompagner l'enfant. »
Père érythréen

Les parents immigrés originaires de la Corne de l'Afrique souhaitent – qu'en terres helvétiques – les enfants connaissent leurs origines, en soient fiers et vivent leur culture. Ils veulent que ces derniers contribuent – dans une certaine mesure – au bon fonctionnement de la sphère domestique et qu'ils excellent dans leur scolarité. Pour mettre en œuvre les trois types d'attentes précitées, les parents mobilisent certaines stratégies et attitudes.

Chaque parent a développé sa propre vision de l'enfance et de l'éducation. Étant parents immigrés, tous ont pour point de comparaison les pratiques éducatives somaliennes ou érythréennes qu'ils ont pleinement vécues durant leur enfance. *Chez nous, les rôles des parents et des enfants ne sont pas du tout les mêmes qu'ici. Je trouve qu'on donne trop de liberté à l'enfant, et trop tôt. La liberté de choix par exemple, l'enfant ici c'est le roi de la famille on dirait ; on lui demande ce qu'il veut, ce dont il a besoin. On porte trop d'attention à l'enfant et plus il y a de technologie, plus on fait.* Nous constatons que même si ce père érythréen s'insurge de la manière occidentale de se comporter parfois avec un enfant, il s'est créé la possibilité de composer sa propre éducation – selon ses valeurs et ses principes – et de la mettre en application au quotidien. En contexte migratoire, leur rôle reste clair : *Faire grandir et protéger est la responsabilité du parent (Père somalien).*

Certains chercheurs attestent que l'enfant est plus ou moins réceptif aux attentes et exigences parentales – en termes de travail domestique notamment – selon le style éducatif de ses parents et donc de l'approche relationnelle de ces derniers par rapport à eux. À ce propos Lautrey (1980, cité par Rondal & Esperet, 1999) identifie les familles rigides qui ne dérogent jamais à la règle, où les parents sont autoritaires et ordonnent ou imposent sans négociation ; les familles à structuration souple où les parents semblent démocrates, proposant, suggérant,

éventuellement imposant tout en étant attentifs aux besoins et demandes de l'enfant et s'adaptant selon les circonstances ; et les familles à structuration faible ne proposant aucune règle et où les parents sont qualifiés de laisser-faire (p.167). À la vue de ces différents styles éducatifs, nous saisissons la façon dont l'organisation familiale peut se profiler au sein du foyer, ceci en matière de mise au travail des enfants notamment.

Empreints d'une enfance vécue en Afrique, les parents interviewés se réfèrent souvent à un style éducatif plutôt autoritaire et directif où sévérité et rigueur sont les maîtres-mots. Pour illustrer le ressenti parental, Jovelin (2002) affirme qu'en Afrique « on est socialisé et éduqué pour obéir (...) et ce qui peut paraître comme un excès d'autorité avait pour but d'unir les familles et de maintenir la cohésion du groupe » (p.134).

En contexte migratoire, chaque parent compose avec un mélange de styles selon l'acte éducatif à mettre en œuvre. Ainsi – comme l'ont fait diverses études comparatives européennes à propos des pratiques éducatives des immigrés – nous constatons qu'en fonction de la situation, les familles d'origine immigrée composent entre pratiques démocratiques et contrôle autoritaire. Ceci afin de respecter à la fois la signification culturelle de ce que veut dire éduquer dans leur pays d'origine, mais aussi de favoriser le bien-être de leurs enfants en Suisse. Tous les pères, somaliens et érythréens, expliquent que *pour éduquer mes enfants, je prends les avantages de l'Afrique et de la Suisse*. L'un d'entre eux dit *élever ses enfants davantage à la somalienne*. Tandis qu'une mère érythréenne avoue ne pas savoir quelle éducation adopter : *L'éducation d'ici ou de chez nous, ça n'a rien à voir. Là-bas c'est très strict et ça marche, ici ce n'est pas strict et ça marche aussi. Il y a de bonnes choses ici que j'aimerais qu'on ait là-bas. Et ici des choses que j'aimerais de là-bas*.

L'idée que le parent se fait de l'éducation et la valeur qu'il accorde à son enfant doivent être saisies puisque de ces conceptions parentales naissent certaines attentes. Et ces attentes formulées à l'égard de l'enfant s'expliquent.

5.5 Ici et là-bas...les attentes parentales s'expliquent

« Le monde dans lequel nous vivons n'est pas facile et exige énormément. Donc plus mes enfants grandissent, plus mes attentes seront grandes... pas pour moi, mais pour eux. Il faut qu'ils soient prêts pour ce monde. »

Père érythréen

5.5.1 La mise au travail justifiée...

De différentes manières, le parent explique à l'enfant l'importance de sa contribution pour le bon fonctionnement du foyer. Un père érythréen s'est fait comprendre ainsi : *J'ai appris à mes garçons de six, quatre et deux ans que papa il travaille, il amène de l'argent à la maison et que c'est grâce à cela que nous partons en vacances, que nous nous habillons, que nous mangeons. Donc, ils savent que s'ils ne font pas certaines tâches pour moi aussi, je ne peux pas aller travailler, alors je n'aurai pas de salaire et donc nous ne pourrions plus nous permettre des sorties en famille. Ils ne participent pas pour recevoir de l'argent, ils ne reçoivent pas de récompense pour les tâches ménagères. Mais ils se disent : si on ne met pas la table, papa devra le faire. Ils seraient même prêts à me réveiller pour me dire : papa, il faut que tu ailles travailler sinon on aura plus d'argent pour manger et faire des activités. En leur expliquant cela, ce père érythréen veut que ses fils comprennent que toute tâche est un travail et que la vie ne se résume pas qu'à jouer et à manger. Il souhaite qu'ils sachent quel métier je fais et pourquoi je travaille : savoir que l'argent n'arrive pas sans travail dans la vie.*

5.5.1.1 Pour aujourd'hui et pour demain

En Afrique, on combine la préparation pour le futur avec l'utilité actuelle. La contribution domestique de l'enfant a une utilité immédiate pour lui-même et toute sa famille. Cette utilité est également future, puisqu'elle le prépare au rôle d'adulte, de père et de mère. *À partir de 10 ans, une fille cuisine, nettoie, elle apprend car elle va grandir et va avoir une famille. Les garçons quant à eux auront à s'occuper de leur ferme et de l'extérieur (Mère somalienne).* D'après Lackland Sam (2001), dans les sociétés africaines telles que le Ghana, les enfants sont socialisés pour adopter les normes et les exigences de la société mais aussi pour remplir les rôles sociaux prescrits ainsi que pour se conformer aux valeurs culturelles.

À moindre mesure, il en va de même dans les familles suisses puisque le bénéfice de la participation de l'enfant est immédiat mais a aussi une visée future. En Suisse, les enfants se préparent à leur rôle d'adulte en allant à l'école. Et à la maison, leurs activités domestiques

représentent une aide dans l'intérêt familial et parental. En effet, il s'agit d'un gain de temps pour les parents qui peuvent au même moment faire autre chose. Cette contribution offre la possibilité de partager des instants en famille et l'opportunité pour plus de loisirs communs. Une mère somalienne ajoute que même si *je perds plus de temps à expliquer les choses qu'à les faire moi-même*, elle adopte une vision à long terme, *c'est un apprentissage nécessaire pour eux et cela les aidera dans leur futur lorsqu'ils auront leur propre chez-eux*. Cette mère somalienne insiste en disant que sa *plus grande crainte serait que mes enfants ne sachent rien faire. Il faut qu'ils soient autonomes*. Ce point de vue est partagé par un père érythréen disant que *ce n'est pas pour moi et leur maman qu'ils nous aident, mais pour eux*.

Les parents exposent les bénéfices de cette participation domestique en termes de renforcement et d'apprentissage, ceci dans une certaine perspective anticipatrice de l'avenir de leurs enfants. À vrai dire, ici ou là-bas, quelles compétences les parents souhaitent-ils développer chez leurs enfants par cette mise à contribution?

5.5.1.2 Pour une responsabilisation... et un cheminement vers l'autonomie domestique

Comme nous confie un père érythréen, *un enfant en Afrique c'est un petit adulte, c'est sa taille qui les différencie*. Pour illustration, un père somalien nous raconte : *J'ai appris à être adulte et responsable jeune. Maman partait deux-trois semaines et je restais à la maison seul avec les enfants, je devais tout gérer. J'avais des responsabilités d'adulte. J'étais un enfant, je suis devenu un homme prêt à tout*. L'enfant prend alors ses responsabilités sans qu'on ne le lui demande, comme s'il savait qu'en quelque sorte la survie du foyer dépend de sa participation.

Ici, les tâches ne sont plus voulues pour être un travail « réel », mais comme une leçon d'amabilité, d'obligeance, d'ordre et de générosité. Dans ce sens, Zelizer (1994) observe que les parents occidentaux prennent bien soin et ne surchargent pas l'enfant avec des responsabilités démesurées, de peur que le poids de ces responsabilités puisse l'étouffer au lieu de développer sa puissance et sa force (p.94).

Toutefois, nous convenons que tant en Afrique qu'en Suisse, le parent éduque son enfant pour qu'il devienne indépendant. *Il s'agit de rendre autonome son enfant, le préparer à devenir adulte (Mère somalienne)*. La participation de l'enfant au bon fonctionnement de la vie

familiale lui donne l'occasion de développer un sentiment d'autonomie, d'indépendance et de compétences. Les enfants qui se voient confier des responsabilités et qui accomplissent diverses tâches acquièrent de l'expérience, apprennent à assumer leurs responsabilités et augmentent leurs capacités puisque des contextes pour apprendre leur sont offerts.

En Suisse, toujours faut-il que le parent permette à l'enfant d'expérimenter, afin que ce dernier ait l'occasion d'apprendre par la pratique (learning by doing) – en accomplissant des tâches ménagères par exemple – et que par-là il devienne autonome pas à pas. Il est aussi nécessaire que l'entourage familial co-évolue avec l'enfant, le fasse participer progressivement, pour ainsi l'amener à l'autonomisation. À ce sujet, en contexte migratoire, un père somalien remet en question la manière avec laquelle il fait participer ses enfants à la vie familiale, il s'exclame : *On n'a pas donné assez de responsabilités. C'est dû à la vie qu'on a ici. On protège trop l'enfant, on a trop de matériel ce qui fait que là-dedans l'enfant a moins de liberté de mouvement et on lui confie moins certaines tâches, par peur qu'il casse ceci-cela.*

Aussi, au travers des activités quotidiennes, l'enfant qui endosse un rôle profitable au fonctionnement familial, grandit plus rapidement aux yeux de ses parents. Sa place est valorisée au sein de sa famille, où il s'identifie comme étant un membre à part entière. Cette participation domestique a une valeur symbolique, mais elle est aussi perçue comme une forme d'intégration – dans le sens où, par ses tâches, l'enfant s'intègre à sa famille – et a également une fonction de socialisation et d'apprentissage puisque le fait de faire participer l'enfant au fonctionnement du ménage est également un moyen par lequel certaines connaissances, valeurs et principes peuvent lui être inculqués.

Toujours est-il que l'enfant grandit beaucoup plus vite en Afrique, où il fait tôt preuve d'une maturité d'adulte. *Je devais devenir plus vite adulte, je n'avais pas le choix, je n'étais pas préparé, j'étais l'aîné (Père somalien).* Le processus de croissance se réalise différemment qu'en Occident. Un père somalien nous raconte que les représentations sociales qu'a un enfant africain ne sont pas les mêmes que celles d'un enfant européen. Il illustre cela en expliquant qu'*en Somalie, une fille de 12 ans (l'âge de sa fille) pense déjà à être une bonne mère pour plus tard, elle aide la famille. Tandis que sa fille ne se sent pas différente d'une fille d'ici, elle dit qu'elle ne veut pas avoir d'enfant. C'est la mentalité d'ici, la plupart des enfants qui vont dans la même classe disent pareil.* Aussi, ce père ajoute que *les filles de 14-*

15 ans qui se marient là-bas sont plus matures que les femmes de 25 ans d'ici. En effet, d'après leur vision de la société et de la famille africaine, *en Afrique à 15 ans l'enfant est un homme ou une femme qui n'a plus besoin des conseils de ses parents, il est prêt à se marier et à avoir son foyer.* Tous les parents sont d'avis que l'enfant vit une enfance plus responsable là-bas et entre plus tôt dans l'adolescence puis la vie adulte. Cette responsabilisation précoce est inévitablement due aux contextes physiques et sociaux, aux représentations et croyances parentales qui déteignent sur les pratiques éducatives. Mais le rétrécissement de la période de l'enfance est peut-être aussi à mettre en lien avec l'espérance de vie écourtée, qui fait que les cycles de vie sont raccourcis tandis qu'à l'inverse, les cycles de vie occidentaux sont allongés. La famille africaine a voulu ou a dû responsabiliser ses enfants jeunes, pour l'y aider, la communauté est présente.

L'enfant a une utilité potentielle au sein du foyer. Chez les familles interviewées, il est vu comme un collaborateur, un contributeur de qui on attend – à un certain âge – qu'il assume un partage équitable des rôles domestiques. D'après les récits recueillis, la contribution ménagère exigée dépend aussi du nombre d'enfants dans le foyer, de l'âge de chacun ou encore de l'occupation des parents. Les enfants sont présentés comme des participants utiles et précieux dans l'unité et la coopération familiale. Cependant, leur participation (laver la vaisselle, nettoyer sa chambre, etc.) n'aide pas réellement au développement cognitif et à l'enrichissement du capital humain. Par contre, les exigences liées à la réussite scolaire, aux valeurs de respect ou de solidarité par exemple engendrent quant à elles des pratiques à haute valeur éducative.

5.5.2 L'excellence scolaire...

À l'instar d'Illich (1971) et de sa *société sans école*, les parents somaliens et érythréens rencontrés agissent comme s'ils souhaitaient transformer chaque moment de la vie de leurs enfants en occasion d'apprendre, ceci tant par la mise au travail domestique que par l'encouragement à une scolarisation faite de succès.

5.5.2.1 En position de force face à la contribution domestique

En Afrique, la journée a une structuration fondamentalement différente de ce qu'elle est en Suisse, ceci tant pour l'adulte que l'enfant. L'enfant lui-même a un emploi du temps chargé, entre l'école – où il y passe journallement près de huit heures – et les loisirs. À ce propos, une

mère somalienne s'exclame : *Ce n'est pas possible de faire les mêmes choses qu'en Somalie. Il y a l'école, les devoirs, les loisirs.* Les parents africains immigrés ont alors dû s'adapter au mieux au bon déroulement des activités quotidiennes. En effet, ici la vie est rythmée par le marché du travail sur lequel se calque le rythme scolaire. Et lorsque l'enfant fréquente l'école, le temps à disposition pour d'éventuelles responsabilités domestiques est restreint. Comme l'explique Lansdown (n.d.), dans la plupart des pays occidentaux, on considère que les enfants doivent suivre des études à temps plein pendant au moins 10 ans, et souvent davantage ; et pendant cette période, ils dépendent de leurs parents sur les plans social et économique. [...] Dans la pratique, les enfants passent la majeure partie de leur enfance dans des écoles qui sont très isolées du monde des adultes, et où les possibilités qui leur sont offertes de participer à la vie sociale et économique de leur collectivité sont limitées. [...] On considère en fait que leur valeur est plus affective qu'économique. L'enfance étant vue comme une période surtout consacrée au jeu et à l'acquisition de connaissances et de compétences éducationnelles, les enfants n'ont pas la possibilité d'être responsables d'eux-mêmes et des autres (p.8).

En Afrique, l'expérience vécue quotidiennement par l'enfant n'est pas la même puisque la famille et la société ont d'autres attentes envers lui, telle que la participation à l'économie familiale par exemple, celle-ci se réalisant en parallèle à la scolarisation.

5.5.2.2 Dans une visée d'ascension sociale

Le désir de réussite scolaire des enfants prime donc largement sur l'importance que les parents accordent au fait que l'enfant participe à la vie domestique. Dans ce sens, l'utilité immédiate que les parents pourraient retirer de l'enfant en le faisant contribuer davantage au ménage est mise au second plan, ces derniers préférant miser sur une valeur utilitaire et économique future telle que l'accession à un métier prestigieux. L'enfant est encouragé à la réussite et ceci se retrouve en Afrique car là-bas, « l'enfant est porteur des valeurs et des projets de toute la famille élargie » (Jovelin, 2002, p.117).

Lorsque nous demandons aux parents originaires de la Corne de l'Afrique ce qu'ils attendent ou exigent de leurs enfants, nous recueillons les réponses suivantes : *qu'ils réussissent leur vie ; qu'ils profitent par rapport à ceux qui sont restés en Afrique, qu'ils fassent l'effort de se faire une place en Suisse ; il faut qu'ils apprennent à l'université, il faut leur donner les moyens de réussir.* C'est avec beaucoup de spontanéité et d'optimisme que les parents

désirent la réussite professionnelle de leur progéniture, ceci dans la visée d'une ascension sociale. La recherche d'une reconnaissance sociale et l'accomplissement de soi sont donc des objectifs primordiaux auxquels les enfants issus des familles somaliennes et érythréennes rencontrées sont encouragés.

Les parents souhaitent que leurs enfants soient ambitieux. Ils sont d'avis que *si tu as les connaissances, tu es compétent (Père érythéen)*. Cette soif d'excellence répond à l'esprit concurrentiel caractéristique du pays d'accueil. L'excellence scolaire ne semble donc pas être la raison de la migration mais plutôt un moyen pour se faire une place dans la société puisque les ambitions formulées à l'égard des enfants sont motivées par le désir de *ne pas vivre la même vie qu'eux (Père somalien)*. Ce sont d'autres raisons – que le désir d'ascension sociale au travers d'une scolarisation réussie – qui sont à l'origine de la migration des familles somaliennes et érythréennes interviewées.

5.5.3 La transmission des valeurs culturelles...

Comme le dit Moro (2010), la manière dont on pense les enfants, dont on se prépare à les accueillir, à les aimer, à les protéger, à les éduquer, [...] est profondément culturelle. Ce berceau culturel, profondément ancré à l'intérieur de chacun de nous, nous différencie aussi les uns des autres, d'un groupe culturel à l'autre. [...] Cette dimension culturelle est structurante pour la mère, pour le père et pour la famille avant la naissance ; elle le sera encore plus après, dans les interactions quotidiennes. (pp.51-52)

5.5.3.1 Comme clé de l'éducation

L'éducation est importante pour moi, pas seulement ce qui se rapporte à la scolarisation, mais aussi toutes les valeurs, le respect de la famille, la valeur de la société, la communication avec l'environnement. À l'image de ces paroles d'un père érythéen, nous notons qu'il tient à cœur des parents rencontrés de transmettre aux générations futures une histoire, une culture, des valeurs, une langue, des manières de faire et de penser qui leur sont propres. Je construis mon éducation sur ma culture. Je ne donne pas la même éducation que j'ai reçue en Somalie parce qu'on ne vit pas dans la même culture, mais j'essaie de prendre ce qui est bon là, ce qui est bon là-bas et de laisser de côté ce qui est mauvais. Je n'attends pas de mes enfants qu'ils soient comme j'étais car on n'est pas dans le même contexte (Père somalien).

« Pas sans culture, pas sans valeur, pas sans idéaux », voici ce qu'a précisé Comte-Sponville (1994, cité par Pourtois & Desmet, 1997, p.175) au sujet de la viabilité d'une société. Il en va de même dans la conception que les parents immigrés ont de l'enfant et de son éducation.

Aussi, comme l'un des parents le dit *il faut que l'enfant arrive à distinguer le bien et le mal aussi tôt que possible, qu'il apprenne le respect de soi, le respect de la famille et le respect des autres (Père érythréen)*. La famille étant le principal milieu qui va inculquer à l'enfant sa culture, ses valeurs et ses idéaux, Monbourquette (2004) affirme que « dans le domaine de la formation morale de l'enfant ou de l'adolescent, tout ce que le parent peut faire c'est de l'accompagner et de l'aider à former son jugement moral à faire un juste discernement, et à intégrer les valeurs enseignées par les parents et véhiculées par la société » (p.59). L'enfant va ainsi se construire sa première hiérarchie des valeurs (ce qui est valorisé, toléré, rejeté) au sein de sa famille avant d'être mis au contact de l'extérieur et de ses influences diverses (Pourtois & Desmet, 1997, p.175). La transmission n'est donc pas un phénomène restreint au milieu familial, même si l'impact de la famille est considérable étant donné qu'elle lui transmet les codes sociaux les plus élémentaires ainsi que ses pratiques et ses valeurs (Lahaye, Pourtois & Desmet, 2007, pp.11-12). En effet, l'enfant est en contact avec l'extérieur – l'école, les copains, etc. – qui portent à sa connaissance un système de normes et de valeurs plus ou moins divergents. Dès ce moment, et si les pratiques parentales sont remises en question par les enfants, les parents se sentent déqualifiés dans leur rôle d'éducateur, mais ceci ne s'est pas remarqué dans les familles interrogées.

Durkheim (2009) part alors du principe que chaque génération doit se socialiser sur la base des modèles culturels transmis par la génération précédente, tandis que Jovelin (2002) souligne « le caractère dynamique et vivant de la culture en tant qu'héritage social en constante transformation » (p.20). La culture se transmet donc de génération en génération, toutefois, le passage d'une génération à l'autre est bouleversé par de nombreuses mutations – d'ordre économiques, socioculturelles symboliques, psychologiques, pédagogiques et autres – qui définissent de nouvelles manières de penser, d'être et de faire notamment au sein de la famille (Lahaye, Pourtois & Desmet, 2007, p.12). Aussi, les héritiers sont plus libres de leur passé. En effet, selon De Singly (1992), l'évolution de la famille contemporaine semble vouloir libérer les individus de leur histoire pour une plus grande autonomie personnelle, mais ceci ne veut pas dire que l'individu peut s'autodéterminer complètement puisqu'il possède un passé historique dont il ne peut se détacher.

La transmission ne semble pas pouvoir échapper à une quelconque transformation et ceci est d'autant plus marqué en situation migratoire puisque l'adaptation favorise le changement. Et l'enfant est actif dans le processus de transmission, il ne se contente pas de recevoir son héritage, il se le réapproprie, il le revisite, le remodèle. Il serait alors intéressant de savoir si – dans pareil contexte – les parents se sentent menacés par une éventuelle déculturation ou une dépersonnalisation probable, ce qui expliquerait l'adoption de telles ou telles pratiques éducatives et cette volonté inébranlable de transmettre à leurs enfants les valeurs de leur culture d'origine.

La transmission culturelle tout comme les attentes parentales examinées tout au long de cette recherche se veulent – de manière certainement inconsciente – respectueuse des buts de l'éducation comme énoncés dans l'article 11 de la Charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant à savoir que ;

L'éducation de l'enfant vise à : [...] (c) la préservation et le renforcement des valeurs morales, traditionnelles et culturelles africaines positives ; (d) préparer l'enfant à mener une vie responsable dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de tolérance, de dialogue, de respect mutuel et d'amitié entre les peuples, et entre les groupes ethniques, les tribus et les communautés religieuses ; [...] (f) promouvoir et instaurer l'unité et la solidarité africaines.

Et les parents semblent se conformer implicitement aux objectifs de l'éducation formulés à l'article 29 de la Convention relative aux droits de l'enfant, disant que ;

L'éducation de l'enfant doit viser à : [...] (c) inculquer à l'enfant le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles, ainsi que le respect des valeurs nationales du pays dans lequel il vit, du pays duquel il peut être originaire et des civilisations différentes de la sienne ; (d) préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes et d'amitié entre tous les peuples et groupes ethniques, nationaux et religieux, et avec les personnes d'origine autochtone.

Ces buts sont pensés dans l'intérêt de tous puisqu'ils favorisent un vivre ensemble sain.

5.5.3.2 Entre intérêt du groupe et intérêt individuel

Une des valeurs culturelles africaines est l'esprit communautaire. En Somalie ou en Érythrée la société fonctionne de telle manière que les besoins et intérêts du groupe – ici de la famille – priment sur ceux de l'individu. De ce fait, les enfants sont élevés de façon à ce qu'ils soient affiliés au groupe et que la cohésion se maintienne. Tout comme les sociétés dites modernes, la Suisse quant à elle valorise l'autonomie et l'individualité.

Selon Bastenier, Dasseto et Scheuer (1985), il semblerait que les représentations de l'enfant et les pratiques pédagogiques des parents occidentaux créeraient des systèmes socialisateurs plutôt orientés vers la conquête individuelle du statut d'acteur social au nom de l'accomplissement personnel. Tandis que chez les immigrés, « le statut des acteurs est plutôt attribué par le groupe qui, en imposant à chacun une interdépendance étroite et des relations contraignantes, cherche à assurer sa permanence plutôt que la mobilité des individus qui le composent » (p.13). Ainsi, étant donné leurs origines, les familles somaliennes et érythréennes immigrées favorisent la transmission des valeurs communautaires et insistent sur cela car ils observent qu'*ici, la famille perd sa force (Père somalien)*.

Dans les familles africaines, ce sont elles qui garantissent soutien et repères à l'individu. Peu de place est accordée aux élans individualistes, comme le dit Erny (1972a), « l'individu existe d'abord au sein de sa communauté, il dépend d'elle et il ne saurait être question qu'il agisse sans se référer à elle. L'accent est mis sur la famille, le lignage et sur sa pérennité. Aussi, comme le dit Jovelin (2002), « sans le groupe, l'individualité se consumerait dans le péril individualiste. En effet, il n'y a pas d'existence sans appartenance à une communauté » (p.127). C'est pourquoi, « on apprend très vite à l'enfant la nécessité de la vie collective et du rôle social qu'il aura à jouer » (p.113). Aussi, « l'enfant est un être de lien. Chez l'homme africain, le sentiment d'appartenance au groupe est une notion vécue. Le sujet se construit dans une dynamique l'alliant aux autres et aux choses » (p.128). En conséquence, la solidarité africaine se vit à petite échelle en comparaison à la solidarité intergénérationnelle suisse organisée au niveau étatique. En Suisse, l'individualisme se justifierait alors comme un contrepoids à cette solidarité étatique tandis qu'il n'a pas lieu d'être dans les sociétés africaines où les rapports individuels sont gageurs de solidarité intergénérationnelle.

Dans cet esprit communautaire, un père érythréen s'exclame qu'*en Afrique tout est social...Je ne savais pas que la dépression était une maladie avant que je rencontre des personnes souffrantes ici*. Aussi, les parents originaires de la Corne de l'Afrique rencontrent un nouvel univers social et culturel.

5.5.4 Le vécu et l'exercice de la parentalité...

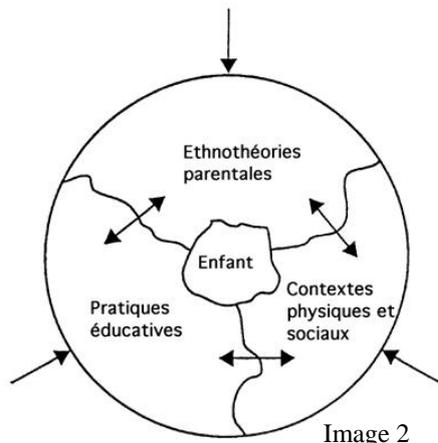


Image 2

Pour étudier l'enfant dans son contexte, Super & Harkness (1986) créent le concept de *niche développementale* qui se compose de trois sous-systèmes: l'environnement physique (climat, nutrition, écologie visuelle, objets, etc.) et social (type de famille, groupe de pairs, générations, enfants gardiens); les pratiques éducatives (soins, stimulations, jeux, travaux, etc.) ainsi que les ethnothéories parentales (représentations sociales).

Cette niche développementale se retrouve parfaitement dans *le cadre théorique pour l'étude interculturelle du développement humain* élaboré par Dasen (2004) et regroupant différents cadres théoriques apportant des perspectives différentes et complémentaires (p.24-25).

En regardant de plus près cette représentation schématique, nous notons que le microsystème (milieu immédiat de l'enfant : famille, école, etc.) est entouré d'un mésosystème qui fait lui-même partie d'un macrosystème (contexte culturel large). Les interactions entre le macro- et le microsystème se font par différents processus, dont la transmission culturelle et l'acculturation. Nous soulignons l'influence bidirectionnelle du milieu sur l'enfant et de l'enfant sur son milieu.

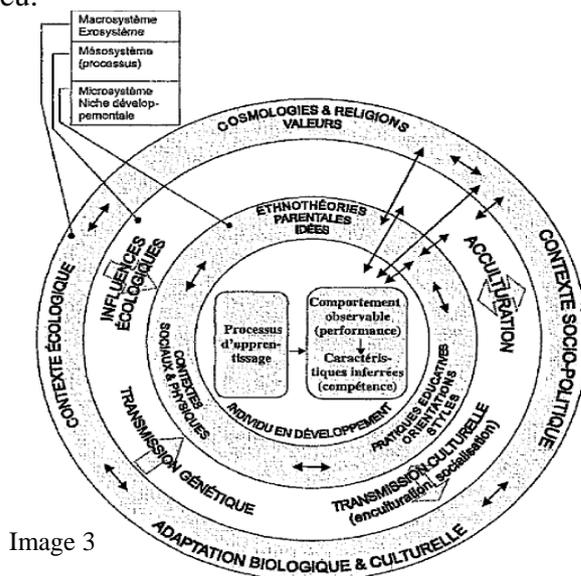


Image 3

À l'aide de ces représentations schématiques, nous constatons que les idées et les croyances des parents influencent la manière dont ils organisent le milieu de vie de l'enfant. Elles influent sur les attentes parentales formulées à l'égard de l'enfant. Ces ethnothéories sont caractéristiques des contextes physiques et sociaux dans lesquels évolue la famille. En contexte somalien ou érythréen, lorsque nous nous intéressons

aux travaux réalisés par l'enfant au service de la famille, ainsi qu'aux attentes et exigences formulées à son égard, nous saisissons alors la cohérence entre les ethnothéories parentales, les pratiques éducatives et les activités quotidiennes des enfants.

5.5.4.1 *L'influence du contexte ambiant et l'impact de la migration*

Il y a un point important pourquoi on confie l'enfant à ses frères, ce n'est pas du tout comme l'Occident. En Érythrée, on ne craint rien, il n'y a pas de malfaiteur (enlèvement, pédophilie), ni de danger (alcool, drogue). L'enfant peut s'occuper de son frère même à un kilomètre de la maison, il n'y a pas de danger, nous certifie un père érythréen. Je me rappelle, nous rentrions tard des fois, mais nos parents ne se faisaient pas de soucis. On était éduqué dans un milieu qui était peu sécurisé, mais les gens le rendaient sécurisant. Ici si un enfant n'est pas rentré, après trois-quatre heures d'absence, on appelle la police. Là-bas, s'il n'est pas rentré, il est chez le voisin ou la voisine. En Afrique, le transfert des responsabilités éducatives est favorisé ce qui implique notamment que « l'enfant qui se trouve dans la rue n'est pas en danger puisqu'il y a un contrôle social efficace de la part des parents sociaux » (Erny, 1991, p.119).

Par cette illustration, nous comprenons que les parents viennent d'un autre univers géographique et social qu'ils jugent plus sécuritaire. En Suisse, ils semblent alors réticents à exposer leurs enfants aux dangers présents hors du foyer familial. De ce fait, un cadre surveillé est imposé aux enfants et il est justifié par la réalité sociale vécue à l'extérieur et vue de l'intérieur. Les parents immigrés ont conscience de l'influence du contexte helvétique sur leur progéniture puisque le modèle culturel suisse – au travers de l'école notamment – s'impose inévitablement à leurs enfants. Ils comprennent pourtant cette double appartenance culturelle, la favorisent et estiment même que leurs enfants *auront la même mentalité qu'ici (Père somalien)*. Ainsi l'enfant fait face à deux univers culturels, celui transmis par la famille et celui proposé à l'école. Ces univers de valeurs peuvent se contredire, notamment au travers des sphères d'activités que sont le travail et le jeu. Dans pareil contexte, quel peut être la résistance des enfants par rapport aux attentes de leurs parents ? Comment deux visions du rôle de l'enfant à la maison peuvent-elles être négociées ?

La migration elle aussi peut expliquer les fonctionnements familiaux et les attentes parentales. Les parents ont parfois été contraints de migrer pour des motifs politiques, d'autres fois pour des raisons économiques. Parfois, ils ont choisi de migrer pour trouver une vie décente ailleurs. Toujours est-il que « quitter sa maison, sa famille, ses amis, sa langue, ses odeurs, ses saveurs, ses couleurs pour aller dans un autre monde, souvent seul ou presque est une expérience aussi vieille que le monde et pourtant, toujours hors du commun » (Moro, 2010, p.21-23). Ainsi, le vécu migratoire des parents, la réussite ou l'échec du projet

migratoire, les deuils liés à la migration, etc. sont autant de facteurs qui peuvent influencer sur l'image que les parents ont d'eux-mêmes et sur les attentes parentales particulières envers les enfants.

Aussi, l'exil, la distance, le voyage fragilisent la transmission des manières de faire d'une famille qui veut continuer à faire vivre les mythes, les pensées culturelles, mais qui pour ce faire, ne peut plus prendre appui sur son groupe. Aussi les logiques culturelles initiales se trouvent confrontée à celles du monde d'ici.

Suite à la migration, le milieu change, mais pas seulement. Certaines manières de faire traditionnelles doivent être repensées. *Si j'avais élevé mes enfants en Somalie, je ne me poserais pas toutes ces questions que je me pose actuellement (Père somalien)*. Et c'est grâce à son potentiel de réflexivité que le parent peut remettre en question ses manières de fonctionner et peut transformer ses habitudes.

5.5.4.2 Les rôles conjugaux repensés et les styles éducatifs redessinés

Tant les sociétés somaliennes qu'érythréennes adoptent une structure traditionnelle et patriarcale où l'homme est chef de famille et où les rôles sont répartis et définis selon les sexes. Les tâches ménagères et l'éducation des enfants sont principalement assumées par les femmes. Pour leur part, les chefs de famille détiennent le pouvoir décisionnel et le devoir de répondre aux besoins du foyer.

La rupture due à la migration oriente les familles vers des modifications de leurs pratiques éducatives, mais aussi des liens intergénérationnels. En Suisse, les familles doivent s'organiser autrement et la répartition des rôles au sein de la famille s'en trouve immanquablement chamboulée. Le rôle économique et pédagogique des mères de familles peut être redéfini. Chez les familles somaliennes rencontrées, aucune femme n'a d'activité salariale, elles sont mères au foyer, s'occupent de la maison et de l'éducation des enfants. Dans deux des trois familles érythréennes rencontrées, la femme jongle entre vie familiale et vie professionnelle, aussi la répartition des tâches au sein du foyer entre parents est différente lorsque les deux parents travaillent à l'extérieur.

Par ailleurs, les six parents viennent tous de familles nombreuses et en ont une conception élargie. En Suisse, leur univers familial est restreint. En l'absence du soutien de la famille élargie notamment, les pères participent davantage aux tâches ménagères. Aussi, alors que

dans son pays d'origine l'homme assure principalement la sécurité financière du foyer et joue un rôle secondaire dans la prise en charge de la femme et de l'enfant – *Mon père était chauffeur de camion à l'étranger, il était rarement avec nous (Mère érythréenne)*. *Notre père était militaire et peu présent (Père somalien)* – en Suisse le père se voit fortement impliqué et responsabilisé dans l'éducation de ses enfants. En effet, en terre d'immigration, le père assure la prise en charge de la mère et de l'enfant afin de contrebalancer l'absence de l'aide du groupe familial puisqu'en Afrique, il est habituel que le soutien et les conseils soient prodigués par la mère ou l'entourage familial de confiance et que la mère partage l'éducation de son enfant avec d'autres femmes.

Aussi, en contexte migratoire, les apprentissages entre parents et enfants sont réciproques et souvent les enfants secondent leurs parents lorsqu'il s'agit de saisir le fonctionnement du système scolaire par exemple. L'enfant initie son parent à la compréhension du nouveau monde, la relation parents-enfants se voit alors modifiée et parfois même enrichie. Les rapports de génération sont en certains points redéfinis.

Les deux générations auxquelles nous nous intéressons dans ce travail appartiennent quelque part à deux univers distincts cohabitant dans un même espace familial. En effet, les parents appartiennent à une autre culture et ont souvent une autre vision du monde. Quant aux enfants somaliens et érythréens, ils sont en quelque sorte privés de leur héritage du passé mais s'attachent à cette culture qui définit leurs origines. Au niveau familial, les parents sont dans l'obligation d'adapter leurs stratégies éducatives en fonction des nouvelles conditions. Ce sont d'ailleurs les comportements et réactions des enfants qui obligent les parents à de nouveaux ajustements. Ce sont alors de nouvelles valeurs qui sont importées par les enfants dans la cellule familiale, celles-ci pouvant perturber l'équilibre familial.

Face à ces modifications dans les rôles de chacun des membres de la famille, les parents immigrés maintiennent leur désir du respect des valeurs culturelles. Les moyens mis en œuvre pour ce faire font appel à une éducation parentale autoritaire et des pratiques éducatives orientées vers l'obéissance et l'interdépendance (Kagitcibasi, 1996, cité par Lackland Sam, 2001).

6 Bilan de l'analyse

L'exposé théorique présenté au travers d'une revue de la littérature anthropologique, historique et sociologique existante, nous a permis – dans un premier temps – d'éclairer notre champ d'étude. Ces éléments théoriques nous ont servi de tremplin pour nous plonger dans l'analyse de terrain et ainsi répondre concrètement à notre question de départ, à savoir : *Quelles attentes les parents immigrés originaire de la Corne de l'Afrique expriment-ils à l'égard de leurs enfants grandissant en Suisse ? Comment s'expliquent-elles ? Et que cela traduit-il en termes de valeurs accordées à l'enfant ?*

Dans un second temps, l'exploration empirique nous a apporté de nombreux éléments de réponse quant à la contribution domestique et aux attentes formulées à l'égard des enfants en contexte migratoire – ceci en comparant largement aux rôles exigés en Afrique. Il convient maintenant de comprendre ce que les attentes parentales découvertes expriment en termes de valeurs accordées à l'enfant. Pour ce faire, nous nous proposons de reprendre les questions et hypothèses formulées initialement, afin de les éclairer en fonction des résultats de l'analyse thématique et d'ainsi pouvoir confirmer ou réfuter nos présomptions initiales.

6.1 Discussion autour de nos interrogations et présomptions initiales

Lorsque nous nous demandions *Comment les parents font-ils participer les enfants au bon fonctionnement de la sphère familiale ? Qui fait quoi ? Dans quelles conditions ? Et pourquoi ?*, nous décidions de comparer le contexte migratoire à celui vécu par les parents immigrés originaires de la Corne de l'Afrique.

Il a été découvert qu'en Afrique, très jeune l'enfant représente une source d'aide au sein de sa famille et que les tâches auxquelles il s'adonne dépendent de son sexe et de sa position dans la fratrie. L'enfant assume de larges responsabilités et assure le bon fonctionnement du ménage, il participe à l'économie familiale car son travail est varié et ses retombées non négligeables pour l'entier de sa famille. À moindre mesure, il en va de même dans les familles immigrées qui souvent nécessitent l'aide de leurs enfants, mais de manière moins fondamentale car il ne s'agit pas là d'assurer la survie du foyer. Aussi l'endossement de responsabilités est plus tardif en contexte migratoire et les parents n'en demandent pas tant à leurs enfants qui d'ailleurs rechignent souvent d'aider.

De manière générale, ces différentes façons de mettre l'enfant à contribution dépendent du milieu physique et social, des coutumes et pratiques dictées par la culture et des croyances et valeurs parentales. Dans les deux contextes culturels, il s'agit de responsabiliser et de rendre autonome l'enfant à des rythmes différents et selon des contextes familiaux divers, ce qui rend la participation de l'enfant plus ou moins indispensable et obligatoire. Aussi, les enfants ne sont pas remerciés pareillement pour leur contribution domestique qu'ils vivent en Suisse ou en Afrique. Le parent qui bénéficiait d'une marque d'affection ou de reconnaissance va devoir en faire de même avec ses enfants, mais ces derniers attendent également un bénéfice matériel voir monétaire en contrepartie de leur participation. Pour mettre en œuvre la participation des enfants, les parents recourent donc à différentes stratégies et attitudes qu'ils reproduisent de leur enfance et ajustent au nouveau contexte culturel ambiant.

La contribution domestique assumée par l'enfant en Afrique détermine partiellement la valeur économique et utilitaire qui lui est accordée. En contexte migratoire, cette contribution n'a pas une autant grande utilité immédiate qu'en Afrique, mais elle est maintenue pour la visée utilitaire future qu'elle apporte à l'enfant, dans le sens où ce dernier aura été rendu autonome et capable par rapport à certaines tâches.

À la question *Quelles attentes primordiales les parents formulent-ils à l'égard de leurs enfants ? Pour qui ? Comment ? Et pourquoi ?*, nous affirmons qu'en contexte migratoire, une scolarisation réussie voire excellente – ayant pour ambition l'ascension sociale – est une attente fortement exprimée par les parents somaliens et érythréens. Ces derniers attendent également de leurs enfants qu'ils perpétuent des valeurs culturelles telles que la solidarité, le respect et l'esprit de famille. Il semble aussi primordial que l'enfant éloigné de sa terre d'origine en connaisse ses coutumes, sa langue et sa religion. Et qu'à la fois il prenne goût à la Suisse et qu'il s'y adapte favorablement.

Les attentes parentales ne sont pas à mettre en lien avec des valeurs économico-utilitaristes immédiates – quoique la réciprocité du soutien qui caractérise les relations entre générations puisse être l'une de ces valeurs. Aussi, l'enfant a une valeur sociale quelque peu utilitaire puisqu'il est encouragé à réussir dans la vie et à exceller dans ses études, il pourrait ainsi aider à une ascension sociale de sa famille. Mais les préoccupations qui ressortent des attentes et exigences parentales vont dans l'intérêt des enfants, dans l'idée de leur plein

épanouissement actuel et futur. En effet, les parents désirent que l'enfant construise sa personnalité de manière saine et que pour son bien-être il s'intègre à son nouveau pays. Toutefois, les parents espèrent peut-être bénéficier en partie des retombées des ambitions formulées à l'égard de leurs enfants, si elles sont atteintes dans le futur.

En cherchant à comprendre *Qu'est-ce qui fait que ça se passe ainsi dans les familles immigrées ?*, nous remarquons l'influence du contexte social et culturel ambiant et l'impact de la migration notamment.

En effet, le contexte suisse et ses rythmes de vie ont raison de la contribution domestique qui peut être attendue de l'enfant, celui-ci passant une grande partie de son temps à l'école ou s'adonnant à ses loisirs. Les parents immigrés mettent également en avant le fait que la société d'ici est une société du tout, tout de suite et que cela fausse l'image que l'enfant a de la nécessité de travailler pour obtenir ou s'offrir un bien. Les ressources en Suisse sont évidemment plus abondantes que celles présentes en Afrique. En outre, les parents ont grandi dans une société communautaire et se retrouvent – en Suisse – confrontés à un fort esprit individualiste. Aussi, dans cette société d'excellence, les parents misent sur la réussite scolaire de leur progéniture et émettent de fortes ambitions pour leurs enfants afin qu'ils se réalisent pleinement.

La migration a elle aussi un impact considérable puisqu'elle nécessite certains réajustements – notamment au niveau des rôles conjugaux et des styles éducatifs – qui se réalisent toutefois sans que la transmission des valeurs culturelles ne soit fortement mise en doute.

Nous émettions également la double hypothèse selon laquelle, d'une part *la contribution des enfants et les attentes parentales sont les mêmes que celles vécues par les parents interrogés dans leur propre enfance*, alors que d'autre part *les attentes s'adaptent ou se confrontent à un contexte culturel nouveau, à ses normes et ses différentes exigences*. Les résultats de cette enquête nous permettent de démontrer que l'économie familiale ou l'économie domestique s'est modifiée au fil du temps et que les principaux travaux réalisés dans son champ – ménage, cuisine, jardinage, garde des enfants et des personnes âgées – varient en importance selon le contexte culturel où ils se réalisent. À savoir qu'en Somalie et en Érythrée ou en Suisse, la réalité du quotidien n'est décidemment pas identique en tout point. C'est pourquoi, au vu du contexte migratoire dans lequel les parents vivent maintenant, la contribution qu'ils

ont dû eux-mêmes fournir au sein du foyer et les attentes et exigences formulées à leur égard sont très différentes de ce qu'ils demandent aujourd'hui à leurs enfants. Ce changement est motivé par un contexte historique, culturel et économique autre, et aussi par toutes les variables exposées dans les chapitres précédents.

Toutefois, l'évolution générale n'entraîne pas toujours avec elle le changement puisque « la continuité est plus ancrée dans les rapports humains que ne le sont les ruptures, les différences. » (Lahaye, Pourtois & Desmet, 2007, p.14) D'ailleurs, Bourdieu (1980 ; 1994 cité par *ibid*) est d'avis qu'une société tend à conserver son capital culturel et symbolique à travers les générations plutôt qu'à le transformer. C'est ainsi, par l'éducation et l'imprégnation quotidienne, que la famille transmet un ensemble d'habitus aux futures générations. Certes, la famille change et ne garantit plus – comme par le passé – l'hérédité d'un statut ou d'un patrimoine ; mais elle favorise à l'heure actuelle l'héritage d'une mémoire et d'une culture dans lequel chacun trouve les sources d'une identité transmise. (Segalen et al, 2002, cité par *ibid*, p.15).

6.2 La valeur de l'enfant en contexte migratoire

Comme l'avance Kagitcibasi (1996, cité par Efionayi-Mäder, D. & Fibbi, R., 2008) « la valeur des enfants serait – à l'intérieur de la famille – le reflet des opportunités et des contraintes du contexte socio-économique dans lequel les familles vivent » (p.54). N'ayant volontairement pas souhaité mesurer les ressources socio-économiques des familles rencontrées, nous voulions nous détourner de l'hypothèse selon laquelle la valeur émotionnelle serait typique des sociétés industrielles, alors que la valeur utilitaire appartiendrait aux sociétés peu industrialisées d'où proviennent les migrants interrogés. Cette supposition a d'ailleurs très vite été balayée, les parents nous ayant révélé une valeur de l'enfant principalement influencée par la culture et ses valeurs et moins par les ressources économiques à disposition. Ainsi nous découvrons de nouveaux facteurs – autres que celui de la situation socio-économique familiale – mettant en lumière les différentes variables influant sur la valeur de l'enfant pour les parents immigrés.

D'après le discours des parents sur leur propre enfance, en Somalie ou en Erythrée, la valeur de l'enfant est partagée entre l'émotionnel et l'utilitaire. Toutefois, le contexte de vie fait que l'utilité de l'enfant au sein de sa famille est davantage visible et nécessaire qu'en Suisse, ce

qui n'entrave en rien l'importante valeur émotionnelle que porte en lui l'enfant. En contexte migratoire, les valeurs psychologico-émotionnelles revêtent une grande importance par rapport aux valeurs économique-utilitaristes. Dans les familles immigrées, si les valeurs utilitaristes sont présentes, c'est surtout qu'elles se justifient d'une manière ou d'une autre par des croyances et traditions culturelles. Toutefois, le fait que la valeur utilitariste soit plus ou moins présente n'entraîne pas un amoindrissement de la force de la valeur émotionnelle de l'enfant. Ainsi nous affirmons – tout comme l'assure une étude allemande (BMFSFJ 2000, cité par Efionayi-Mäder, D. & Fibbi, R., 2008) – que dans aucune des familles somaliennes et érythréennes, « la valeur économique accordée par les parents au fait d'avoir des enfants ne se fait au dépens de la dimension émotionnelle » (p.54). C'est simplement qu'il n'y a pas de place pour l'enfant inutile.

Effectivement, le travail des enfants – comme discuté tout au long de notre analyse – ne revêt pas une réelle utilité économique, mais il est vu par les parents comme un outil éducatif ayant ses propres bénéfices dans le présent et pour le futur. Pour certains seulement il s'agit d'une réelle contribution à la division du travail domestique dans la sphère familiale. Une distinction s'opère donc entre l'utilité actuelle recherchée au travers du travail et l'investissement réalisé pour une productivité future.

Toujours est-il que l'enfant participe à tous les aspects de sa vie quotidienne avec plus ou moins de responsabilités, mais ces fonctions ne renchérissent aucunement sa valeur économique puisqu'elles sont invisibles aux yeux des parents. Toutefois, si l'inutilité des enfants devait être perpétuée, elle engendrerait d'éventuels risques psychologiques et sociaux. C'est pourquoi, une nouvelle utilité doit être trouvée à l'enfant afin pourquoi pas de limiter sa dépendance économique et surtout de faire naître chez lui un sentiment de compétence et d'utilité. Ainsi, la valeur sentimentale de l'enfant pourrait inclure une nouvelle appréciation de sa valeur instrumentale.

Nous avons également observé, aux travers des attentes formulées à l'égard des enfants, que ces derniers sont fortement encouragés à la réussite scolaire. Ainsi, les enfants sont les intermédiaires de leurs parents pour atteindre une reconnaissance sociale. Aussi leur réussite peut apporter aux parents une sécurité matérielle future. La conception de capital humain telle qu'expliquée par Bawin-Legros (1996) rend compte du fait que l'éducation d'un enfant représente un coût de production qui combine des éléments de temps et d'argent. La notion d'investissement inscrit le problème du calcul rationnel dans la durée, c'est-à-

dire que l'on accepte un sacrifice maintenant en escomptant un profit plus tard. Les théoriciens du capital humain évaluent généralement ce profit selon le niveau d'étude atteint par l'enfant une fois adulte et le revenu qu'il pourra en tirer à un moment plus difficile du cycle de vie de ses parents (p.103).

Notons que la plus grande attente des parents n'est pas tant matérielle, mais bien plus d'ordre solidaire puisque ceux-ci espèrent secrètement être soutenus et pris en charge par leurs enfants durant leurs vieux jours. Ces attentes sont symboliques et font référence à des traditions et valeurs culturelles puisque le contexte suisse permet l'obtention de ces biens au travers du système de retraite ou la prise en charge en home pour personnes âgées, la solidarité intergénérationnelle étant élargie à la société entière. Comme l'exprime Bawin-Legros (1996), « on est loin de l'enfant *bâton de vieillesse* qui supplée à l'inexistante d'une intervention étatique. La relation intergénérationnelle est ainsi faite de réciprocité puisque persiste l'idée que ce que le parent fait pour l'enfant, ce dernier doit le lui rendre maintenant en termes d'affection et demain par la reconnaissance que sa réussite sociale apportera à sa famille.

Sur la base de notre recherche empirique, le discours utilitariste pourrait-il tout de même être scandé au nom de l'enfant immigré originaire de la Corne de l'Afrique et de son rôle au sein de sa famille ? Serait-ce une illusion naïve que de croire que l'affectif est à l'origine de la relation entre un parent et son enfant ?

À ce propos, Adepoju (1999) écrit que « dans de nombreuses sociétés africaines, les enfants sont souvent en partie un bien économique et que le nombre d'enfant désiré est en partie déterminé par les coûts et les bénéfices liés au fait de fonder une famille » (p.64). Aussi, selon Erny (1991) les raisons affectives ne sont jamais premières en Afrique Noire puisqu'avoir une descendance est d'abord une nécessité vitale. En nous appuyant sur les récits recueillis, nous tenons à rappeler la valeur sentimentale dévolue à l'enfant africain.

En contexte migratoire, la valeur sentimentale de l'enfant semble irrévocable. Même si les parents ne l'expriment que peu – étant donné que les entretiens questionnaient davantage le rôle domestique de l'enfant au sein de sa famille – la valeur sentimentale accordée à l'enfant est forte. Les parents interviewés expriment leur affection d'une même voix. *Nos enfants nous apportent tellement d'amour (Père érythréen). Pour moi un enfant c'est la valeur de la vie (Père somalien), c'est une richesse d'avoir des enfants, ce sont nos héritiers et ils sont notre fierté (Père somalien).* Cette citation d'une mère érythréenne – *J'ai toujours appelé mes*

enfants mes CAPITALES – témoigne merveilleusement de la valeur sentimentale qu'un enfant a aux yeux de ses parents originaires de la Corne de l'Afrique.

En résumé, les analyses effectuées dans cette recherche exploratoire nous démontrent qu'en contexte migratoire la valeur sentimentale de l'enfant est davantage mise en avant par les parents dans leur réalité quotidienne que sa valeur économique-utilitariste. Toutefois, ces deux valeurs ne s'excluent et ne s'opposent pas, mais elles cohabitent au sein du même foyer – l'exemple de la famille africaine en est la preuve. La valeur de l'enfant en contexte migratoire est ainsi partagée entre une valeur psycho-émotionnelle dominante et une valeur économique-utilitariste affaiblie sous le poids de l'amour suscité par la présence de l'enfant.

7 Conclusion

Dans le cadre de cette recherche, nous nous sommes plongés dans les cultures africaines, et plus spécialement celle de la Somalie et de l'Érythrée. Des types d'éducation, d'apprentissage de la vie ainsi que des croyances et des personnalités spécifiques ont ainsi été approchés. Il convenait alors de démontrer l'intérêt de ne pas dénaturer l'enfant de son milieu, et des contextes dans lesquels il évolue et se développe, tout comme il importait d'observer les phénomènes collectifs et individuels qui l'entourent.

Nous avons alors rencontré des parents immigrés, intercalés entre deux cultures – celle de l'Afrique traditionnelle et celle du monde occidental – qui expriment la volonté de sauvegarder leur patrimoine culturel si fondamental à leur identité somalienne ou érythréenne. Au cours de la migration et durant le processus d'intégration, de multiples formes de transformations ont été induites sous formes de rééquilibrages, de restructurations ou de ruptures. Toujours est-il que la migration et les valeurs de la modernité ou de l'occidentalité n'ont pas détruit toutes les valeurs traditionnelles.

Il serait d'ailleurs intéressant de voir si, aujourd'hui, les pratiques éducatives en Somalie et en Érythrée se sont modifiées. Autrement dit, est-ce que les frères et sœurs – des parents immigrés rencontrés dans le cadre de cette recherche – qui sont restés au pays ont les mêmes attentes envers leurs enfants que leurs parents avaient envers eux à l'époque de leur enfance ?

Aussi nous avons pu noter que dans un pays comme la Suisse, un enfant de 10 ans peut être à l'abri des responsabilités économiques et domestiques alors qu'en Somalie ou en Érythrée, de telles responsabilités sont considérées non seulement comme étant bénéfiques à l'enfant et à sa famille, mais aussi comme constituant la norme. Entre intérêt de l'enfant et intérêt familial, la plupart des tâches domestiques destinées à l'enfant sont – en terres helvétiques – souvent pensées comme une préparation pour une utilité future, plutôt que comme quelque chose qui a de la valeur dans le présent.

Il semblerait alors judicieux d'aller au-delà de la perception que les adultes ont de la vie de l'enfant afin d'apprécier comment ce dernier perçoit sa contribution domestique et ses responsabilités au sein du foyer et comment il vit les attentes parentales formulées à son égard?

Pour tous les parents somaliens et érythréens, la contribution domestique au sein de la famille est une valeur culturelle qu'ils souhaitent transmettre à leurs enfants en contexte migratoire, même si l'atmosphère suisse n'encourage pas forcément cela. Toutefois, les attentes parentales ne paraissent pas être en contradiction avec l'objectif d'intégration sociale au sein du pays d'accueil. Elles n'entravent pas non plus le bien être de l'enfant mais semblent davantage le responsabiliser et le considérer comme un acteur membre de la famille et participant à son bon fonctionnement. La réussite scolaire et sa visée d'ascension sociale incite également l'enfant à faire sa place dans la société d'accueil et à jouir d'un sentiment de plénitude. Il ressort de cette étude exploratoire et analytique que les parents somaliens et érythréens voient leurs enfants comme des acteurs, des agents et des expérimentateurs de leur vie quotidienne. Comme l'un d'entre eux nous l'a si bien raconté, *l'éducation se fait dans la vie et par la vie (Père somalien)*.

Au-delà des différentes formes de contributions que peut endosser l'enfant – sur demande de ses parents ou sur sa propre initiative – et ce qu'elles traduisent en termes de valeurs économique-utilitaristes, il convient de rappeler la valeur psycho-émotionnelle grandissante de l'enfant. Nous percevons la difficulté de dire le sens et la valeur des attentes confiées à son enfant, mais la force de l'amour est telle qu'elle englutit une quelconque utilité trouvée à l'enfant.

À l'heure où l'enfant est présenté comme étant précieux plutôt qu'utile...comment le travail, la vie familiale, l'enfance, l'éducation vont-ils être transformés dans le courant du 21^{ème}

siècle ? Ce seront certainement de nouvelles formes d'utilité de l'enfant qui émergeront... mais lesquelles ? La nouvelle idéologie égalitaire de la vie de famille ne va-t-elle pas contribuer à la transformation de la valeur de l'enfant ? Au juste, qu'est-ce que les enfants d'aujourd'hui attendront de leurs enfants de demain ? Et que cela traduira-t-il en termes de valeurs dévolues à l'enfant ?

8 Références bibliographiques

Adepoju, A. (1999). *La famille africaine. Politiques démographiques et développement*. Paris : Karthala.

Ariès, Ph. (1960). *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*. Paris : Plon.

Akkari, A. & Dasen, R. (2004). *Pédagogies et pédagogues du sud*. Paris : L'Harmattan.

Bastenier, A., Dassetto, F. & Scheuer, B. (1985). *Mômes d'immigrés en maternelle*. Paris: CIACO.

Bawin-Legros, B. (1996). *Sociologie de la famille. Le lien familial sous questions*. Bruxelles : De Boeck.

Bonke, J. (1999). *Children's Household Work : Is There a Difference between Girls and Boys ?* IATURE Conference: The State of Time Use research at the End of the Century, University of Essex, Colchester, U.K., 6-8 October.

Darbellay, F. (2009-2010). *Méthodologie et initiation à la recherche inter- et transdisciplinaire [Cours]*. Institut Universitaire Kurt Bosch : MIDE.

Dasen, R. & Akkari, A. (2004). *Pédagogies et pédagogues du sud*. Paris : L'Harmattan.

De Singly, F. (1992). *La famille, l'état des savoirs*. Paris : La Découverte.

Durkheim, E. (2009). *Éducation et Sociologie*. Paris : Presses Universitaires de France.

Efionayi-Mäder, D. & Fibbi, R. (2008). Questions d'éducation dans les familles migrantes. In *Familles-Éducation-Formation* (pp.48-66). Berne : Commission fédérale de coordination pour les questions familiales.

Erny, P. (1972a). *L'enfant et son milieu en Afrique noire*. Paris : Payot.

Erny, P. (1972b). *Les premiers pas dans la vie de l'enfant d'Afrique noire : Naissance et première enfance*. Paris : L'École.

Erny, P. (1991). *L'enfant dans la pensée traditionnelle de l'Afrique noire*. Paris : L'Harmattan.

Eyer, P. & Schweizer, R. (2010). *Les diasporas somalienne et érythréenne en Suisse*. Berne : ODM/DFJP.

Ezémbe, F. (2009). *L'enfant africain et ses univers*. Paris : Karthala.

Ferring, D., Hanson, H., Majerus, M, Schmit, C.& Zermatten, J. (été 2007). *Les droits de l'enfant: Citoyenneté et participation*. Actes des conférences de l'école d'été, Luxembourg.

Guidetti, M., Lallemand, S. & Morel, M.-F. (2002). *Enfances d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui*. Paris : Armand Colin.

Illich, I. (1971). *Une société sans école*. Paris : Éditions du Seuil.

James, A. & Prout, A. (1997). *Constructing and reconstructing childhood*. London : Falmer Press.

Jovelin, E. (2002). *Le travail social face à l'interculturalité*. Paris : L'Harmattan.

Lackland Sam, D. (2001). *Value of Children : Effects of Globalization on Fertility Behavior and Child Rearing Practices in Ghana*, in Research Review, pp.5-16.

Lahaye, W., Pourtois, J.-P. & Desmet, H. (2007). *Transmettre d'une génération à l'autre*. Paris : Presses Universitaires de France.

Lallemand, S. in Guidetti, M., & Morel, M.-F. (2002). *Enfances d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui*. Paris : Armand Colin.

Lansdown, G. (2005). *Les capacités évolutives de l'enfant*. Centre de recherche Innocenti de l'UNICEF. Italie : ABC Tipografia.

Lansdown, G. (n.d.). *Évolution des capacités et participation*. International Institute for Child Rights and Development. Victoria : Centre for global studies.

Levey, H. (2009). *Pageant princesses and math whizzes. Understanding children's activities as a form of children's work*. USA: Princeton University.

Mesmin, C. (1993). *Les enfants de migrants à l'école : Réussite, échec*. Paris : La pensée sauvage.

Miller, P. (2005). *Useful and priceless children in contemporary welfare states*. Social Politics, vol. 12, pp. 3-41. Oxford : University Press.

Monbourquette, J. (2004). *Pour des enfants autonomes*. Montréal : Novalis.

Morel, M.-F. in Guidetti & M., Lallemand, S. (2002). *Enfances d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui*. Paris : Armand Colin.

Moro, M.-R. (2010). *Nos enfants demain : pour une société multiculturelle*. Paris : Odile Jacob.

Morrow, V. (1996). *Rethinking Childhood Dependency : Children's Contributions to the Domestic Economy*. Sociological Review 44. pp.58-77.

OFS (2008). *Les familles en Suisse. Rapport statistique 2008*. Neuchâtel : OFS.

OFS (2009). *Portrait démographique de la Suisse. Éditions 2009*. Neuchâtel : OFS.

ONU (1989). *Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant*. Genève : ONU.

OUA (1990). *Charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant*. Ethiopie : OUA.

Pourtois, J.-P. & Desmet, H. (1997). *L'Éducation postmoderne*. Paris : Presses Universitaires de France.

Prieur, É., Jovelin, E. & Blanc, M. (2006). *Travail social et immigration : Interculturalité et pratiques professionnelles*. Paris : L'Harmattan.

Qvortrup, J. (1994). *From Useful to Useful : The Historical Continuity of Children's Constructive Participation*. *Sociological Studies of Children* 7 : pp.49-76.

Rabain-Jamin, J. (2003). *Enfance, âge et développement chez les Wolof du Sénégal*. *L'Homme* n°167-168, p.49-65.

Revue internationale d'éducation. « Qualité, Équité et Diversité dans le préscolaire » (2010). Paris : CIEP.

Rondal, J.A. & Esperet, E. (1999). *Manuel de psychologie de l'enfant*. Sprimont : Mardaga.

Super, C. M., & Harkness, S. (1986). *The developmental niche: A conceptualization at the interface of child and culture*. *International Journal of Behavioral Development*, N°9, pp.545-569.

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.

Yao Koffi, M. (2002). Theses ad Doctoratum in S. Teologia, « *La famille africaine en voie d'occidentalisation* ». Romae.

Zelizer, A. (1994). *Princing the priceless child. The changing social value of children*. New Jersey : Princeton University Press.

9 Annexe - Grille d'entretien

	Thèmes	Sous-thèmes	Indicateurs
<p>On va commencer par parler de votre histoire. Du temps où vous étiez enfant, en Afrique.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Où êtes-vous né ? - Combien de frères et sœurs avez-vous ? - Quelle est votre position dans la fratrie ? <p>Comment le parent a-t-il lui-même participé à la vie familiale en Somalie ou en Érythrée ?</p>	Enfance	Image africaine de l'enfant	<ul style="list-style-type: none"> - Qu'est-ce que signifie être enfant en Afrique ? - Qu'est-ce qu'on attend d'un enfant ? - Quelle est selon vous sa valeur ?
	Famille et parentalité	<p>Rôle de la famille et rôle des parents</p> <p>Dynamique familiale et rôle de l'enfant en son sein</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Qu'est-ce que ça veut dire être parent en Afrique ? - Quel est le rôle du père et celui de la mère ? - Quels sont les devoirs parentaux ? - Quelle est la place accordée à l'enfant ? - Qu'est-ce que la famille offre à l'enfant ? - Qui fait partie de la famille ?
	Travail de l'enfant	Le travail confié à l'enfant	<ul style="list-style-type: none"> - Selon votre expérience, quelles étaient les tâches que l'on vous confiait ? - Pourquoi ces tâches ? - À quelles tâches s'adonnaient vos frères et sœurs ? - Avec le recul, était-ce adéquat selon vous que vous remplissiez ces tâches ? - Vous souvenez-vous avoir eu un signe de reconnaissance pour votre travail ? De quel type ? Et si non, pourquoi ?
	Maternage enfantin		<ul style="list-style-type: none"> - Durant votre jeune âge, vous êtes-vous occupé d'enfants plus jeunes que vous-même ? - De qui vous occupiez-vous ? - Comment vous en occupiez-vous ? Quelles activités partagiez-vous avec ces jeunes enfants ? - A partir de quand (quel âge) attendait-on cela de vous ? - Comment s'est mise en place cette prise en charge ? Est-ce une responsabilité préalablement expliquée et discutée ou découle-t-elle directement de votre âge et des attentes qui s'y rattachent ? - Comment vous souvenez-vous avoir vécu cette responsabilité ? - A ce moment là, vous sentiez-vous prêt à endosser cette responsabilité ? - Cette prise en charge était-elle un plaisir ou une obligation ? - Vous souvenez-vous avoir été pris en charge par d'autres enfants plus âgés que vous ? - De manière générale, qu'est-ce qu'un parent attend de son enfant ?

<p>Qu'en est-il aujourd'hui ?</p>	<p>Migration</p>	<p>L'acclimatation à une nouvelle culture et la construction de nouveaux repères</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Depuis quand vivez-vous en Suisse ? - Comment avez-vous vécu les changements liés à la migration. Quels sont ces changements ? - Sur quelles valeurs, quelles croyances vous appuyez-vous ?
<p>Nous voulons préciser maintenant vos façons de faire en tant que parents dans ce nouveau contexte qu'est la Suisse.</p> <p>Vous changez maintenant de statut et entrez dans votre rôle actuel de parent.</p> <p style="text-align: center;">En contexte migratoire, comment leurs enfants sont-ils mis au travail ?</p>	<p>Parentalité</p>	<p>Être parent et éduquer ses enfants</p> <p>Adaptation ou maintien des normes et valeurs éducatives</p>	<p style="text-align: center;">Nous aimerions connaître vos opinions sur l'éducation :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Combien d'enfant avez-vous ? - Pourquoi avez-vous décidé d'avoir des enfants ? - Qu'est-ce qui guide votre éducation ? Quels sont vos principes ? - Qu'est-ce qui est important dans l'éducation de vos enfants ? - Quelles sont pour vous les qualités d'un bon enfant ? - Selon vous, quel est le chemin approprié pour préparer l'enfant à devenir adulte ? - Y'a-t-il, selon vous, dans votre famille des règles/des façons de faire particulières ?
	<p>Travail de l'enfant</p>	<p>Participation de l'enfant au bon fonctionnement de la sphère familiale</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Quels comportements attendez-vous de votre enfant au sein de la famille (dans les tâches domestiques-privées)? - Quelles tâches sont confiées aux enfants ? (différence selon les âges ? le sexe ?) - Qu'est-ce que l'enfant doit apprendre au travers de ses tâches <ul style="list-style-type: none"> - Être solidaire ? - Contribuer au bon fonctionnement de la famille ? - Devenir autonome ? Se responsabiliser ? - Comment votre enfant réagit-il au fait de participer aux tâches ? - Cette contribution est-elle honorée ? Pourquoi et de quelle manière ? (récompense matérielle, symbolique, affective) - Pourquoi et en quoi cette participation est-elle importante pour vous ?
	<p>Maternage infantin</p>	<p>Se pratique-t-il ? Pourquoi ? Comment ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Votre aîné prend-il en charge ses cadets ? - Comment les plus âgés s'occupent-ils concrètement des plus jeunes ? <ul style="list-style-type: none"> - À quelles occasions ? À quels moments ? - À quelle fréquence ? - Pourquoi ? - Dans quel but ? Y'a-t-il un objectif pédagogique ? - Lui avez-vous préalablement expliqué

<p>Est-ce que vous reconnaissez votre enfance au travers de celle de votre enfant ? La comparaison est-elle possible ? Dans quel sens ? Et pourquoi pas ?</p>			<p>comment s'occuper de son cadet ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - En avez-vous discuté ? L'enfant se sent-il prêt à endosser ce rôle de garde ? - Comment vous organisez-vous pour la prise en charge des enfants ? - Si vous ne pratiquez pas le maternage infantin ? Qui prend en charge les enfants ? Pourquoi est-ce que ça se passe ainsi ? - Est-ce un choix ? Ou si vous aviez le choix, comment vous organiseriez-vous pour la prise en charge de vos enfants et pourquoi ? - Pensez-vous avoir changé depuis votre immigration ? Sur quels points ? (changements matériels, spirituels ou moraux) - Quelles sont les valeurs que vous attribuez à vos enfants ? - Peut-on parler d'une tension entre différentes exigences ? ex : travailler pour l'école et aider à la maison.
<p>Si nous prenions maintenant un peu de distance par rapport à ces deux contextes culturels distincts...</p> <p>Quel regard porte le parent immigré sur les pratiques éducatives helvétiques et somaliennes ou érythréennes?</p>	<p>Enfance, famille et parentalité</p>	<p>Représentation nouvelle ou calquée de l'enfance, de la famille ou du parent ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pensez-vous que grandir en Suisse ou en Afrique est comparable ? - Selon vous, le rôle de parent est-il le même ici que là-bas ? - Croyez-vous qu'il y a des différences entre la façon dont ça se passe chez vous et dans des familles suisses ? - Auriez-vous éduqué vos enfants de la même manière si vous étiez en Somalie ou en Erythrée ? Comment pareil ? En quoi différemment ? - Comment se dit « éduquer » en Somali/Tigrigna ?