

sous la direction de
Bernard LAHIRE

avec la collaboration de

*Julien Bertrand, Géraldine Bois, Martine Court,
Sophie Denave, Frédérique Giraud, Gaële Henri-Panabière,
Joël Laillier, Christine Menesson, Charlotte Moquet,
Sarah Nicaise, Claire Piluso, Aurélien Raynaud,
Fanny Renard, Olivier Vanhée, Marianne Woolhven
et Emmanuelle Zolesio*

ENFANCES DE CLASSE

De l'inégalité parmi les enfants

ÉDITIONS DU SEUIL
57, rue Gaston-Tessier, Paris XIX^e

Apprendre l'argent

Martine Court, Sophie Denave,
Frédérique Giraud et Marianne Woollven

Dans les travaux sur la socialisation primaire, la question des processus à travers lesquels les enfants construisent leurs représentations de l'argent et apprennent à l'utiliser est largement étudiée. Depuis les années 1950, plusieurs auteurs ont travaillé sur la formation des perceptions de l'argent, de la richesse et de la pauvreté à cet âge de la vie, mais ils l'ont fait dans une perspective de psychologie développementale qui ne dit rien des expériences socialisatrices au principe de cette formation¹. Dans la lignée des travaux de Jean Piaget, leur objectif était de dégager différents « stades » dans l'acquisition des connaissances et des représentations relatives à l'argent (de déterminer, par exemple, l'âge moyen auquel les enfants savent distinguer les riches et les pauvres, ou celui où ils maîtrisent les mécanismes de l'échange marchand), et non de décrire les processus de socialisation à travers lesquels cette acquisition s'effectue. Plus récemment, Caroline Henchoz est l'une des rares sociologues à s'être intéressées à ces processus. Dans une enquête par entretiens où elle invitait des adultes à décrire leur enfance et leur adolescence, elle s'est attachée à analyser trois composantes de la socialisation enfantine à l'argent : les discours que les adultes tiennent à ce sujet au sein de la famille, les expériences que les enfants font eux-mêmes de l'argent, et les usages de cette ressource qu'ils peuvent observer chez leurs

1. Pour une synthèse, voir par exemple Peter Lunt et Adrian Furnham, *Economic Socialization : The Economic Beliefs and Behaviours of Young People*, Cheltenham, Edward Elgar, 1996.

parents¹. Cette enquête est toutefois très isolée dans le champ de la sociologie et, pour des raisons méthodologiques, son apport est relativement limité. Interrogées sur des expériences vécues de nombreuses années auparavant, les personnes interviewées livrent des récits qui restent à un niveau de généralité élevé. De plus, toutes sont issues du même milieu social (la « classe moyenne »), et le matériau recueilli ne dit donc rien des variations de cette socialisation au sein de l'espace social.

Donner à voir les pratiques, les discours et les expériences qui sont à l'œuvre dans la fabrication des rapports à l'argent au cours de l'enfance revêt pourtant une importance majeure. Prenant à revers un certain nombre de représentations communes, un tel travail permet de montrer que le rapport à l'argent n'obéit à aucune loi naturelle, que le goût de l'argent, par exemple, ou le calcul « rationnel » des coûts et des bénéfices ne sont pas des conduites « spontanées » – donc nécessaires – mais bien des conduites socialement construites – donc contingentes².

Au premier abord, l'âge de 5 ans peut apparaître comme trop précoce pour étudier cette socialisation à l'argent. La plupart des enfants de cet âge ne maîtrisent pas le fonctionnement de la monnaie et ils ne disposent pas des compétences permettant de s'en servir (reconnaissance des pièces et des billets, opérations de calcul élémentaires, etc.³). Ils ont, par ailleurs, peu voire pas d'occasions d'utiliser de l'argent, leurs parents réalisant pour eux la totalité des dépenses de leur vie quotidienne. À y regarder de plus près, une analyse de la socialisation à l'argent est pourtant bien possible – et féconde – dès cet âge. Dès 5 ans, les enfants font, en effet, un ensemble d'expériences qui contribuent à façonner leurs perceptions de l'argent et leurs manières d'en user. Nombre d'entre eux reçoivent ponctuellement de menues sommes d'argent (pour leur anniversaire, pour la perte de leurs dents de lait, etc.) et sont

1. Caroline Henchoz, Francesca Poglià Miletì et Fabrice Plomb, « La socialisation économique en Suisse : récits rétrospectifs sur le rôle des parents et des enfants durant l'enfance et l'adolescence », *Sociologie et sociétés*, n° 46-2, 2014, p. 279-299.

2. Pierre Bourdieu, « La fabrique de l'habitus économique », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 150, 2003, p. 79-90.

3. Dans les programmes scolaires, ces compétences sont enseignées à partir du CP.

du seuil de pauvreté. D'autres ont des situations plus stables. Un des membres du couple au moins a un emploi, les parents sont ouvriers, employés de commerce, personnels des services aux particuliers et, dans un cas, coiffeuse à son compte. Mais leurs revenus restent néanmoins modestes en raison de la petitesse des salaires et/ou d'activités à temps partiel. À titre indicatif, dans la famille la plus favorisée de ce groupe, les revenus salariaux estimés du couple s'élevaient à 2 400 euros nets par mois pour un foyer de deux adultes et deux enfants.

Dans la plupart de ces familles, les adultes ne donnent jamais d'argent aux enfants sous forme de cadeau ou d'argent de poche. Ils ne les encouragent jamais à payer avec leur propre argent les petits objets qu'ils réclament¹. Lorsque leurs enfants demandent à se faire acheter quelque chose, les parents refusent régulièrement de souscrire à leur demande, et quand ils acceptent, ils les invitent fréquemment à choisir un produit « pas cher » ou « moins cher ». Pendant les courses, ils leur montrent en outre différentes techniques permettant de repérer les articles bon marché — comparer les prix, choisir la marque du magasin ou prêter attention au prix « au kilo ». Parmi ceux dont les ressources sont les plus limitées, plusieurs indiquent par ailleurs explicitement à leurs enfants qu'ils ne peuvent leur offrir ce qu'ils désirent par manque d'argent, et leur expliquent la nécessité de réserver cette ressource à l'achat des biens de première nécessité.

Dans les familles les plus dotées, la transmission de ces dispositions économes se double parfois de discours invitant les enfants à relativiser l'importance de l'argent et des biens qu'il permet d'acquérir². Cette dimension morale, voire politique, de la socialisation à l'argent s'observe par exemple chez la mère de Léonie

1. Seul Ilyes se voit parfois offrir une pièce quand ses parents reviennent des courses, mais cet argent sert en fait à payer les petits souvenirs que sa mère achète pour la famille pendant les vacances, et il ne lui est donc pas véritablement destiné. À une exception près, aucun enfant de ce groupe n'a encore perdu ses dents de lait et reçu de l'argent à cette occasion.

2. Cette propension des membres des classes populaires à affirmer que « l'argent ne fait pas tout » ou que « l'argent ne fait pas le bonheur » est également observée par Richard Hoggart, cf. *La Culture du pauvre*, traduit de l'anglais par Françoise et Jean-Claude Garcias et par Jean-Claude Passeron, Paris, Minuit, 1970 [1957], p. 128.

invités à l'utiliser d'une manière déterminée. Ils sont, en outre, exposés à des discours au sujet de l'argent, de son origine et de ses usages. Ils font, enfin, au quotidien, l'expérience de la pauvreté ou de la richesse.

Dans l'enquête, nous avons abordé cette thématique de l'argent de deux façons différentes. D'une part, en interrogeant les parents sur les usages de l'argent par leurs enfants : nous leur avons notamment demandé si leurs enfants possédaient de l'argent, par quelles voies ils l'avaient obtenu, comment ils l'utilisaient, et ce que eux, parents, leur disaient à ce propos. D'autre part, nous avons invité les parents à nous décrire des situations d'achats destinés aux enfants ou effectués en leur présence, et cherché à saisir les discours auxquels ces situations donnaient lieu. L'analyse de ces matériaux montre que la socialisation des enfants à l'argent revêt des contenus différents d'un lieu à l'autre de l'espace social. Elle permet, en l'occurrence, de faire apparaître quatre ensembles de pratiques parentales susceptibles d'engendrer chez les enfants quatre types de dispositions à l'égard de l'argent : des habitudes d'économie dans les foyers populaires modestes ; un rapport réflexif et planificateur à l'argent dans les classes moyennes et supérieures du pôle culturel ; des dispositions à l'épargne dans les familles de classes moyennes du pôle économique ; une aspiration à la richesse dans les classes supérieures de ce pôle¹.

1. Apprendre (ou pas) à être économe : savoir se priver

Dans les familles de classes populaires les moins dotées sur le plan économique, la socialisation des enfants à l'argent se caractérise le plus souvent par la transmission de dispositions économes. Certaines de ces familles ont des conditions de vie très précaires, les parents étant inactifs ou chômeurs et vivant largement en deçà

1. En ce qui concerne les classes moyennes et supérieures, les analyses présentées ici portent avant tout sur les ménages qui sont proches du pôle culturel ou du pôle économique de l'espace social. Dans les familles situées au centre de cet espace, les entretiens ont le plus souvent fait apparaître une absence (ou une quasi-absence) de pratiques d'initiation à l'argent et de discours tenus aux enfants à ce sujet. Cette « absence » mériterait d'être analysée, mais le matériau dont nous disposons ne nous permet malheureusement pas de le faire.

(coiffeuse, conjoint ouvrier) qui travaille à « faire comprendre » à ses filles qu'il n'est pas nécessaire de gagner beaucoup d'argent pour être heureux. Ayant elle-même grandi auprès de grands-parents agriculteurs dont les revenus étaient très bas, elle dit vouloir transmettre à ses enfants les valeurs de frugalité qu'elle a héritées d'eux : « En gros : "Ça sert à rien d'en avoir de trop, vaut mieux aider ceux qui sont dans le besoin." Eux [mes grands-parents] c'était vraiment ça, parce qu'ils avaient vraiment une toute petite maison, ils vivaient avec un minimum de choses, et essayer de faire comprendre ça aux filles quoi, de dire : "Ça sert à rien d'en avoir [de trop], on peut s'amuser avec des choses simples et passer des bons moments." »

Précoces et récurrentes dans la vie quotidienne des enfants, ces exhortations à l'économie et à la sobriété ont des effets tangibles sur ces derniers. Parmi les enfants de ces familles, plusieurs ont déjà intégré les savoir-faire et les habitudes économes de leurs parents. Ashan, par exemple, qui vit seul avec sa mère dans une situation de grande pauvreté (celle-ci, réfugiée du Sri Lanka, n'a quasiment aucun revenu – elle fait quelques heures de ménage chez des particuliers et à l'école), repère systématiquement les prix bas dans les magasins ou sur les publicités distribuées dans les boîtes aux lettres, et il signale à sa mère les produits les moins coûteux. Alors qu'Ashan a encore des difficultés à parler français, il est en revanche capable de lire les prix et il sait de surcroît à quelle somme correspond quelque chose de « pas cher ». Là où de nombreux enfants de classes supérieures n'ont, selon leurs parents, aucune idée de ce que vaut un euro, Ashan a, lui, une notion assez précise de ce que cette somme représente – il sait en l'occurrence qu'elle renvoie à quelque chose de bon marché.

La plupart des enfants de ces familles ont en outre intégré un sens des limites qui les conduit à restreindre d'eux-mêmes les demandes qu'ils adressent aux adultes en matière de consommation (à ne rien réclamer ou à réclamer seulement des produits peu coûteux). Non seulement par renoncement à ce qui leur sera vraisemblablement refusé, mais sans doute aussi parce qu'ils peuvent percevoir que ces demandes sont source de tension chez leurs parents. Ilyes, par exemple (mère employée à mi-temps, père agent de sécurité au chômage), est décrit par sa mère comme un enfant « pas capricieux », qui ne proteste jamais quand elle refuse de lui acheter

quelque chose, et qui reprend lui-même sa sœur cadette lorsque celle-ci réclame de manière trop insistante : « Quand c'est trop cher, explique leur mère, je dis : "C'est trop cher, j'ai pas l'argent" [sur un ton sec]. Sa sœur, elle commence à pleurer des fois, lui il dit : "Maman elle a dit que c'est trop cher, on peut pas l'acheter. On t'avait expliqué, elle a pas assez d'argent, il faut acheter le lait, il faut acheter le fromage." »

Si cet apprentissage de la parcimonie et de la limitation de ses aspirations matérielles s'observe chez la plupart des familles de ce groupe, il n'apparaît cependant pas chez la totalité d'entre elles. Dans quelques cas, les conduites parentales tendent plutôt à signifier aux enfants que leurs désirs de consommation sont légitimes et, plus encore, qu'ils ont les mêmes droits que les autres enfants de ce point de vue. Dans la famille de Balkis par exemple (mère femme de ménage au chômage, père ouvrier au chômage, immigrés originaires d'Espagne arrivés en France quelques mois avant l'enquête), les parents ont longtemps consacré des dépenses importantes à leurs enfants, opposant peu de refus à leurs demandes et n'hésitant pas à leur offrir régulièrement des biens dépassant le « choix du nécessaire » (glaces, friandises, jeux de jukebox, etc.). Ne voulant pas en particulier que ses enfants souffrent de comparaisons défavorables avec les autres, le père leur disait régulièrement qu'il était prêt à leur offrir les mêmes cadeaux que ceux qu'avaient reçus leurs camarades¹ : « Par exemple : "Tu veux un vélo, t'inquiète pas, je t'achète un vélo. [...] La trotinette, t'inquiète pas, je te l'achète." J'aime pas que mes enfants, ils sont un peu comme ça... (*Qu'ils soient pas contents ?*) Non. J'aimerais bien que être content, les enfants. Il y a : "Pourquoi l'autre il avait... ?" Comment s'appelle ça ? (*Une trotinette ?*) "... Et moi non ? – T'inquiète pas, je te l'achète." »

Socialisée dans ce contexte, Balkis a constitué un rapport à l'argent sensiblement différent de celui des autres enfants de ce groupe. Loin d'avoir intériorisé les dispositions économes et l'auto-contrainte que l'on a décrits précédemment, elle a appris que ses désirs de consommation étaient légitimes et qu'elle avait droit aux

1. On retrouve ici une logique déjà décrite par Claude et Christiane Grignon à propos des familles populaires, celle qui consiste à « consommer pour ne pas se distinguer ». Cf. Claude Grignon et Christiane Grignon, « Styles d'alimentation et goûts populaires », *Revue française de sociologie*, n° 21-4, 1980, p. 531-569.

mêmes biens que ses camarades. D'après son père, elle réclame ainsi fréquemment qu'on lui achète différents objets, et elle n'hésite pas à le faire parfois sur un mode impératif (« Si elle aime quelque chose, elle dit : "Papi, il faut acheter ça, parce que je l'aime ça !" »). Signe de son aspiration à posséder – et à arborer – les mêmes biens que les autres enfants de son âge, elle demande en particulier régulièrement des produits « neufs » ou caractéristiques de la culture de masse enfantine (« des choses Hello Kitty »). Pendant la période de l'enquête, elle a par ailleurs volé à plusieurs reprises des objets dans les sacs de ses camarades de classe, et ce geste peut s'analyser lui aussi comme un effet de cette aspiration.

2. Transmettre un rapport réflexif et planificateur à l'argent : savoir attendre

Dans les familles de notre population situées au pôle culturel des classes moyennes et supérieures, un deuxième type de socialisation enfantine à l'argent se dégage, qui se caractérise par la transmission d'un rapport réflexif et planificateur à cette ressource. Ayant connu des scolarités longues et étant pour la plupart issus des classes moyennes ou supérieures, les parents de ces familles ont eux-mêmes vécu des expériences socialisatrices propres à leur faire intérioriser des dispositions planificatrices, notamment en ce qui concerne la gestion de l'argent. Beaucoup exercent un métier en lien avec l'éducation et ceux qui ne le font pas ont presque tous un conjoint, une conjointe, un père ou une mère dans ce cas. Proches des milieux éducatifs par leur profession, par leurs alliances ou leurs origines sociales, ils croient par ailleurs qu'il est possible d'initier les enfants à la gestion de l'argent à un âge précoce, et ils mettent en œuvre – à des degrés divers – des pratiques qui favorisent cet apprentissage.

Dans la plupart de ces familles, les parents donnent ainsi de petites sommes d'argent à leurs enfants de façon plus ou moins régulière : pour leur anniversaire, pour la perte de leurs dents de lait, à l'occasion de sorties, ou sous forme d'argent de poche. Les parents les incitent à s'en servir pour payer de petits objets que ceux-ci réclament, et ce faisant ils les placent en situation de réfléchir à la façon dont ils veulent dépenser leur argent. Les parents de Sacha (infographiste et médiatrice culturelle) invitent

ainsi systématiquement leur fils à régler lui-même les menus achats qu'il veut faire à la braderie, afin de lui apprendre à « gérer » son argent et notamment à arbitrer entre dépenses présentes et dépenses futures : « Au début [de la braderie], explique sa mère, il veut tout acheter tout de suite. À chaque fois je lui dis : "Attention, si t'achètes ça, après il te [restera] plus rien, ou alors il va te rester ça." Et du coup, il réfléchit. » Au-delà de la volonté éducative parentale, ces invitations faites aux enfants à payer eux-mêmes certaines petites dépenses trouvent aussi leur logique dans le souci qu'ont les parents de réguler de manière négociée les demandes de consommation de leur progéniture. En cohérence avec un mode d'éducation faisant une large place au dialogue, elles permettent à ces parents de refuser l'achat de produits qu'ils jugent peu légitimes (sucreries, gadgets, livres ou magazines dont ils n'apprécient pas le contenu, etc.), tout en autorisant néanmoins les enfants à se les procurer avec leurs propres subsides.

Dans la logique de « l'éducation concertée » qui caractérise les classes moyennes et supérieures¹ – mais sans doute plus celles du pôle intellectuel que celles du pôle économique –, les parents de ce groupe travaillent en outre à guider leurs enfants dans l'utilisation de leur argent. Les conseils qu'ils leur prodiguent à cette occasion sont propices eux aussi à la constitution d'un rapport réflexif et planificateur à cette ressource. Plusieurs expliquent ainsi à leurs enfants qu'économiser leur argent, donc renoncer à certaines dépenses dans l'immédiat, peut leur permettre de s'acheter un bien plus coûteux ultérieurement. Certains leur suggèrent également de mutualiser leur argent avec celui de leurs frères et sœurs afin de pouvoir acquérir à plusieurs un objet qu'ils ne pourraient s'offrir seuls. Cet apprentissage de la planification est renforcé lorsque les parents ou les grands-parents donnent de l'argent de poche aux enfants à un rythme régulier (dans notre population, cette pratique concerne cinq familles). Recevant de l'argent de manière réglée et inconditionnelle, les enfants sont ici en mesure d'anticiper de quelle somme ils disposeront à une date déterminée et de programmer leurs dépenses en fonction de cette donnée.

Dans les familles de ce groupe, ces incitations à gérer son argent de manière planifiée s'accompagnent fréquemment d'une éducation

1. Annette Lareau, *Unequal Childhoods*, *op. cit.*

à la consommation. Lorsque les enfants demandent à acheter ou à se faire acheter quelque chose, les parents refusent rarement parce que le produit convoité serait trop cher, mais ils le font en revanche souvent en arguant que ce produit est « trop cher pour ce que c'est ». Les parents de Maxence (enseignants-chercheurs à l'université) expliquent ainsi régulièrement à leurs fils que le prix des biens qu'ils désirent est prohibitif ou trop élevé au vu de leur qualité médiocre : « Quand c'est avec leur argent de poche, indique la mère, on va pas forcément mettre un veto, mais par contre on va dire : "Moi je trouve ça un peu idiot de mettre autant d'argent dans le truc. Tu fais ce que tu veux, c'est ton argent de poche, mais je trouve ça un peu bête, c'est de la camelote." » Quelques parents attirent également l'attention de leurs enfants sur le fait que les produits qu'ils souhaitent acheter ne sont pas « éthiques » (parce que polluants ou fabriqués par des enfants), redoublant l'apprentissage de la gestion de l'argent par une éducation morale et politique.

Si ces pratiques parentales s'observent dans la plupart de nos familles de classes moyennes et supérieures du pôle culturel, elles sont nettement plus fréquentes lorsque l'enfant enquêté est un cadet que lorsqu'il est le premier-né de sa fratrie. Parmi les enfants enquêtés, les cadets sont ainsi plus nombreux que les aînés à percevoir de l'argent de poche. Souvent, leurs parents ont mis en place cet arrangement pour l'aîné à l'âge de l'école élémentaire, et, parce qu'ils n'ont pas voulu instaurer de différences au sein de la fratrie, leur cadet en bénéficie également, même s'il ne sait pas encore compter. De la même façon, nos enquêtés cadets ou benjamins semblent bénéficier de plus de conseils que leurs aînés sur la bonne manière de gérer leur argent. Là aussi, ces conseils sont avant tout destinés aux aînés, et ils en bénéficient par ricochet.

Dans les descriptions que les parents font de leurs enfants dans ces familles, on retrouve peu les dispositions économes évoquées précédemment, mais on peut en revanche repérer régulièrement l'esquisse d'un rapport réflexif et planificateur à l'argent. En dépit de leur jeune âge, plusieurs enfants de ce groupe sont ainsi déjà capables de renoncer à des dépenses immédiates au profit de dépenses à venir. C'est le cas par exemple de Mathilde (parents cadres administratifs dans le public), qui a économisé avec son frère aîné jusqu'à rassembler à eux deux la somme nécessaire pour acheter un jeu Harry Potter : « La dernière fois qu'ils voulaient

dépenser leurs petits sous, raconte leur mère, je leur ai expliqué que si on se met ensemble, si on prend du temps, on a des choses plus intéressantes à la fin. » C'est également le cas de Rebecca. Chez elle, les dispositions planificatrices se combinent avec un souci de ne pas peser sur le budget parental, souci semblable à celui qu'on observait chez les enfants des classes populaires peu dotées. Issue d'une famille homoparentale, Rebecca a une de ses deux mères, Laure, qui est au RSA : « À un moment donné, explique sa première mère (enseignante, séparée au moment de l'enquête), elle a eu dans la tête d'économiser des sous pour aider Laure et pour donner ses sous à Laure, parce qu'elle a compris que Laure elle avait des problèmes de thunes [...]. Elle se faisait du souci, parce qu'elle me disait : "Oui mais si je vais au cinéma avec Laure, ça va lui coûter ça." »

3. Promouvoir l'épargne, promouvoir la richesse

Dans les classes moyennes et supérieures du pôle économique, cette éducation à la gestion de l'argent ne se retrouve pas. Les parents ne donnent pas d'argent de poche à leurs enfants, ils les invitent rarement à payer eux-mêmes les petits biens qu'ils réclament, et ils ne leur prodiguent pas de conseils en ce qui concerne l'utilisation de leurs deniers. À la différence de leurs homologues du pôle culturel, ces parents sont souvent convaincus que leurs enfants sont trop jeunes pour faire ce type d'apprentissages. Ils ont, en outre, peu l'habitude de négocier avec eux leurs demandes d'achat, et il est donc rare qu'ils leur proposent de régler avec leur argent un bien qu'ils refusent d'acheter eux-mêmes. Pour autant, on aurait tort de penser que les parents de ces familles ne disent et n'apprennent rien à leurs enfants au sujet de l'argent. Dans ce troisième lieu de l'espace social, l'analyse des entretiens fait apparaître, en l'occurrence, deux formes différentes de socialisation à l'argent : une promotion de l'épargne du côté des classes moyennes, une promotion de la richesse du côté des classes supérieures.