
« Les écoliers et l’ethnicité. Des compétences et des catégories spécifiques »

Elena Roussier-Fusco*

**Observatoire Sociologique du Changement*

UMR 7049 CNRS/FNSP

Adresse postale: 27, rue Saint-Guillaume

F-75007 PARIS

elena.roussierfusco@gmail.com

RÉSUMÉ. Dans cette communication nous analyserons la perception de l’ethnique par les écoliers en partant de la constatation que les enfants ont un rôle actif dans leur propre socialisation. A cette fin, nous étudierons les critères qui se trouvent à la base de leur construction des relations interethniques et la façon dont ils instrumentalisent certains concepts élaborés par les adultes autour de l’ethnicité. Nous concluons que les enfants manipulent les catégories ethniques des adultes avec, d’un groupe d’acteurs à l’autre, des sens bien différents.

MOTS-CLÉS : sociologie de l’enfance, ethnicité, sociabilité, école primaire, écoliers.

1. Introduction

Cette communication s'inscrit dans le fil d'une sociologie de l'enfance qui a souligné l'existence de compétences propres aux enfants et distinctes de celles des adultes (Montandon, 1997 ; Rayou, 1999 ; Sirota, 2006). Le propre de notre travail est de s'interroger, au moment où dans la société française les questions ayant trait à l'ethnicité¹ posent problème, sur ce que les enfants font de l'*ethnique*, sur leur façon de reprendre ou non à leur compte les catégories utilisées par les adultes et sur la possibilité qu'ils aient des notions de l'*ethnique* qui leur seraient propres.

2. Une recherche sur l'ethnicité à l'école

Dans notre recherche² nous avons pris en considération trois dimensions d'analyse : macro-sociologique, mésosociologique et microsociologique ; nous souhaitons ainsi montrer la mise à l'épreuve de l'école républicaine par les questions ethniques, la construction dès le primaire d'un monde ethnicisé qui s'ignore et la contradiction qui existe dans la société et l'Ecole françaises entre une dénégaration des questions ethniques et la nécessité de les prendre en compte.

Tout d'abord, l'approche macrosociologique nous a donné un aperçu de l'évolution des politiques d'immigration et de l'histoire de l'enseignement primaire. La méthodologie utilisée a été, d'une part, l'étude de la littérature sur l'état de l'immigration en France et sur l'école primaire ; et, d'autre part, un travail d'analyse de contenu des directives officielles concernant l'accueil des enfants issus de l'immigration, des programmes d'éducation civique à l'école primaire et de quarante manuels d'éducation civique publiés entre le début des années 1970 et les années 2000. Au niveau méso-sociologique, nous avons analysé le rôle des Inspecteurs de l'Education Nationale (IEN) qui se trouvent à un échelon intermédiaire entre les instances officielles nationales et le terrain. Nous avons pris en considération également l'établissement comme échelon intermédiaire comprenant le directeur, l'équipe enseignante, les représentants des élèves. La méthodologie a ici consisté à recueillir un ensemble de données concernant une commune de la banlieue parisienne, une circonscription élémentaire, une zone d'éducation prioritaire et deux établissements scolaires ; nous avons aussi eu des entretiens semi-directifs avec deux inspectrices de l'Education nationale et deux directrices d'école.

¹ Nous définissons l'« ethnicité » comme le produit d'un processus de projections dit « ethnicisation des relations sociales ». Ce que nous appelons, plus loin, l'*ethnique*, désigne l'ensemble des questions ayant trait à l'ethnicité.

² Ces analyses sont extraites de notre thèse « L'école primaire à l'épreuve de l'ethnicité. Des politiques éducatives aux pratiques dans la salle de classe », IEP, 2007, rédigée sous la direction d'Agnès van Zanten.

Enfin, la dimension microsociologique de l'étude nous a amené à analyser la façon dont chacune des trois enseignantes étudiées adaptait les contenus d'enseignement dans le cadre du programme d'éducation civique. Nous avons examiné une application pratique de l'enseignement de l'éducation civique tel que le Conseil hebdomadaire des élèves dans la classe en nous concentrant sur les difficiles équilibres entre adultes et enfants. Nous nous sommes intéressée aux relations des élèves entre eux en étudiant les critères à partir desquels se construisent les relations amicales ou conflictuelles parmi les écoliers. Nous avons observé les tentatives des parents pour exercer une influence sur les relations amicales de leurs enfants selon l'origine ethnique de leurs camarades. Enfin nous avons étudié les effets pervers qui peuvent naître d'un travail pédagogique sur l'antiracisme et, notamment, l'instrumentalisation de la notion de « racisme » par les élèves. Notre méthodologie, sur ces chapitres, a consisté dans des entretiens avec trois enseignantes et environ cent élèves ; dans des observations régulières menées pendant deux ans dans quatre classes, dans la cour et dans le restaurant scolaire de deux écoles primaires situées dans des quartiers défavorisés de la banlieue parisienne et caractérisés par un fort pourcentage d'élèves issus de l'immigration ; et dans l'utilisation de la technique des sociogrammes pour étudier les réseaux de sociabilité des élèves dans chacune des quatre classes étudiées (2 CM1 et 2 CM2). Dans cette communication nous souhaitons montrer certains éléments mis en lumière par l'étude microsociologique des relations entre les élèves.

3. Lien de sociabilité et relations interethniques chez les écoliers

Les études sociologiques de type ethnographique sur les relations interethniques dans le système scolaire ont connu un essor récent en France et ont surtout eu comme objet le niveau collège (Favre-Perrotin, 1999 ; Payet, 1997 ; van Zanten, 2001). En revanche, l'examen de ces mêmes questions à l'école primaire française n'a pas fait l'objet d'études de cette nature, à l'exception notable des analyses de A. Vasquez-Bronfman et I. Martinez (1996). Dans les pays anglophones, en revanche, la recherche sur les relations interethniques à l'école primaire a une tradition qui remonte aux années 1930 (*cf.* van Zanten, 1996).

Pour étudier les liens de sociabilité qui se créent dans les classes, nous avons utilisé la technique des « sociogrammes ». Elle consiste à construire des graphiques en fonction des réponses faites par les élèves à des questions sur les relations qu'ils entretiennent avec leurs camarades (avec qui voudraient-ils travailler, jouer ou qui voudraient-ils inviter chez eux). Ceci nous permet de voir quels groupes se forment et, en renouvelant les questionnaires sur deux ans et en les recoupant avec les réponses données lors des entretiens, de vérifier leur degré de stabilité dans le temps. En effet, une partie des études sur les relations interethniques parmi les écoliers se base sur les résultats de tests sociométriques où un questionnaire est soumis aux élèves de plusieurs établissements scolaires dont le nombre varie entre dix et mille afin d'analyser leurs préférences (Hallinan et Williams, 1987 et 1989 ; Hallinan et Smith, 1985 ; Davey et Mullin, 1982 ; Kistner *et al.*, 1993). D'autres recherches se basent sur l'observation « participante » ou « passive » de sujets étudiés dans leur

milieu de vie (Zisman et Wilson, 1992 ; Connolly, 1995 ; van Zanten, 2001 ; Lepoutre, 1997 ; Xavier de Brito et Vasquez, 1996).

Dans l'un des cas que nous avons étudié, il y a deux groupes assez stables d'amies dans une même classe. Le premier est celui des bonnes élèves, Laetitia, Emilie et Sabrina : la première est Française « de souche », la deuxième est issue d'un mariage mixte franco-tchèque³ et la troisième est Algérienne⁴. Le deuxième groupe stable est formé par trois filles au comportement plus agité, et de niveau scolaire moyen ou faible : Maud, d'origine africaine, Amelle, maghrébine et Jennifer, antillaise. Les autres filles de la classe, quasiment toutes d'origine maghrébine ou afro-antillaise, tournent autour du deuxième groupe. Selon la typologie développée par Zisman et Wilson (1992), nous pouvons ainsi parler de « clique » pour le groupe, très soudé et plutôt fermé, des bonnes élèves, et de groupe « à mailles larges » (*loose-knit*) pour les filles maghrébines et noires. Ce dernier groupe est caractérisé par un noyau dur constitué de membres stables et par des « frontières » souples.

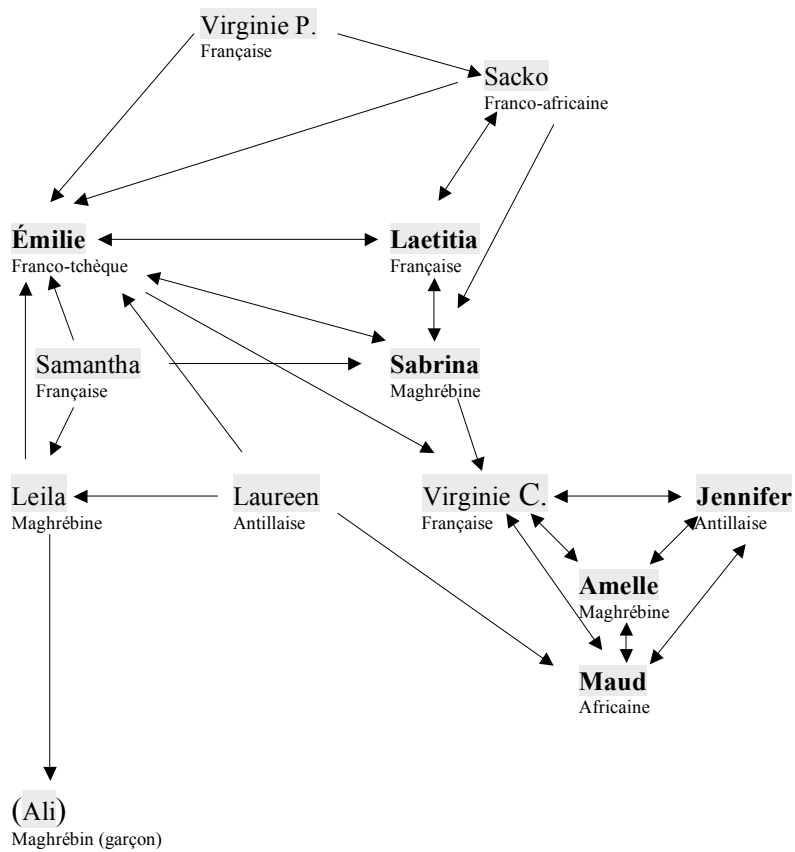
Dans les deux graphiques qui suivent nous pouvons observer dans le détail les liens de sociabilité entre les filles de cette classe et comparer la portée de deux caractéristiques qui leur sont propres dans la constitution de ces liens: l'origine ethnique et le comportement. Ces deux graphiques ont été élaborés à partir des réponses des élèves à la question: « avec qui voudrais-tu travailler ? »⁵.

³ Sa nationalité est française.

⁴ Il s'agit de sa nationalité, inscrite sur sa fiche scolaire, en plus que de son origine.

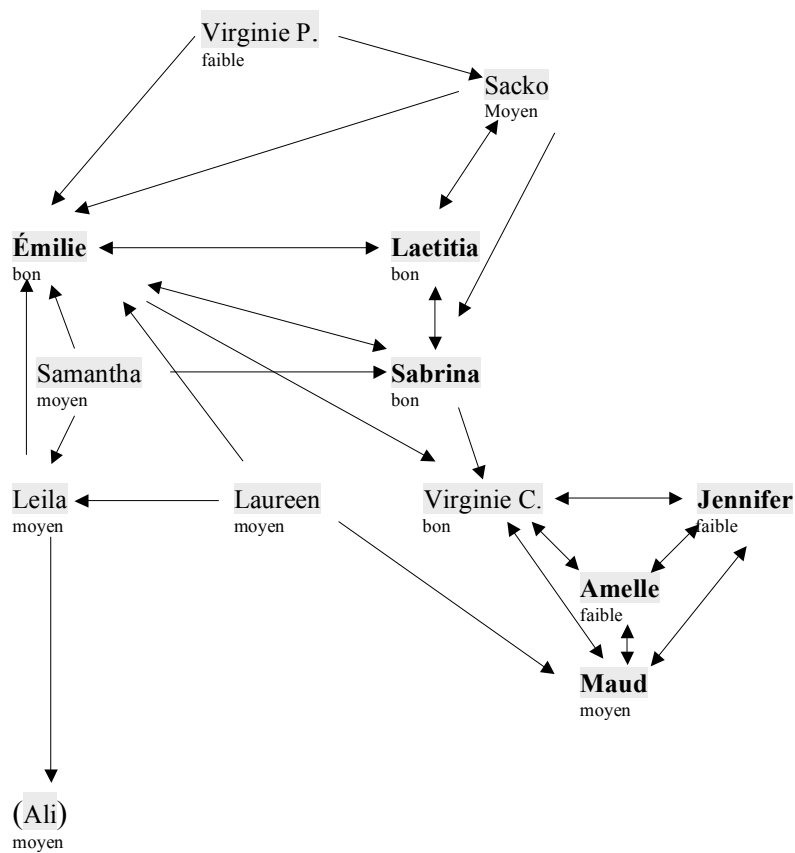
⁵ C'est à titre d'exemple que nous présentons ici deux des vingt-trois graphiques que nous avons élaborés pour étudier les liens de sociabilité entre les élèves des trois classes observées.

Fig. 1 : Liens de sociabilité entre les filles de la classe de Mme E. avec, en évidence, l'origine ethnique.



Dans le graphique ci-dessous nous mettons en évidence le niveau scolaire des élèves⁶.

Fig. 2 : Liens de sociabilité entre les filles de la classe de Mme E. avec, en évidence, le niveau scolaire.



A partir de ces graphiques, nous observons que quand il est question de choisir des camarades pour travailler, des filles de niveau moyen ou faible s'approchent du groupe des bonnes élèves. D'autres graphiques de ce type montrent, en revanche,

⁶ Il s'agit des liens de sociabilité montrés dans le graphique précédent, construit à partir des réponses à la question « avec qui voudrais-tu travailler ? »

que quand il s'agit de choisir des copines de jeux, les groupes, qui semblaient figés, se mélangent : les filles des deux groupes se choisissent entre elles. Les réponses varient donc selon le genre de relations qu'elles engagent. Quand il s'agit de « travailler » les réponses sont plus « utilitaristes », puisque ces filles choisiraient des camarades qui réussissent bien. Quand nous interrogeons les élèves sur ce qu'ils entendent par amitié, l'origine ethnique n'est jamais évoquée comme étant importante pour le choix des amis.

D'après notre étude, les liens amicaux entre les élèves du primaire se forment plutôt sur la base de critères liés à la similarité dans la réussite scolaire (les élèves qui ont de bons résultats sont copains entre eux et les élèves en échec aussi), et dans le comportement à l'école (les élèves calmes se lient d'amitié avec les élèves calmes, les élèves agités sont copains avec des perturbateurs qui sont par ailleurs capables d'entraîner certains élèves beaucoup plus tranquilles). Dans ces classes, les élèves n'évoquent en revanche jamais l'origine ethnique comme un critère de leurs choix amicaux : les liens de sociabilité semblent se constituer sans y faire référence. Les élèves font une utilisation des catégories ethniques différente de celle qu'en font les adultes, et notamment les parents de ces élèves qui, selon notre étude, semblent se baser, entre autres, sur la similarité de l'origine ethnique pour sélectionner les élèves que leur progéniture est encouragée à fréquenter.

4. Un usage spécifique des catégories des adultes

Les écoliers nous semblent également capables d'utiliser les catégories des adultes, sans que le sens donné par les uns et les autres se recouvrent forcément. Nous avons observé par exemple que certains élèves, déjà perturbateurs au départ, semblent interpréter le travail pédagogique sur l'anti-racisme comme les autorisant à créer une nouvelle catégorie de coupables : les racistes, qui sont souvent « blancs ». Nous avons assisté à la cristallisation de conflits où les « racistes » n'ont pas vraiment la possibilité de se faire pardonner. Dans l'un des incidents-clefs, Virginie C., d'origine portugaise, insulte deux filles d'origine maghrébine en les appelant « sales Arabes ». Cette histoire prend vite des proportions importantes et ses échos se prolongent jusqu'à la fin de l'année scolaire : ses camarades de classe, en particulier les garçons, paraissent vouloir se faire justice tout seuls, d'abord par les insultes, puis en frappant la camarade coupable. Un élève en particulier, Benjamin, d'origine antillaise, reprend l'insulte proférée par cette dernière pour la harceler tout au long de l'année en prétextant qu'elle est « raciste ». Ceci montre selon nous que les élèves instrumentalisent ce type d'insultes pour « inférioriser » leur camarade : si, au premier abord, nous observons que des enfants qui ne sont pas d'origine maghrébine (mais africaine ou antillaise) reprennent cet injure pour diriger leur colère contre des enfants « blancs », à bien y regarder le cas cité traduit probablement une hostilité de genre, où des garçons harcèlent des filles. Les enfants semblent donc tentés de légitimer leurs actes violents au moyen d'un argument validé par les adultes (« le racisme, c'est mal »).

En même temps, ces élèves montrent qu'ils ont la capacité de se servir des outils du « politique » pour exprimer leur mécontentement. Lors des deux incidents cités, ils évoquent, d'abord, la possibilité de faire des manifestations de protestation contre le coupable ; ils organisent, ensuite, une pétition condamnant cette personne ; ils demandent, enfin, la convocation d'un conseil extraordinaire. A des moyens « illégaux » de protestation (se faire justice tous seuls en insultant, en frappant), les élèves superposent parallèlement donc une façon « légale » de s'indigner : « manifester », « écrire une feuille et la faire signer », « convoquer le Conseil d'élèves ». Ils montrent leurs compétences politiques, même si c'est, aux yeux d'un adulte, de façon « confuse », puisqu'ils ne font pas clairement de distinction entre les statuts (légal ou illégal) des moyens d'intervention.

Parallèlement, les élèves peuvent à l'occasion instrumentaliser les concepts liés à l'ethnique en les retournant contre ceux-là mêmes qui les leur ont enseignés, ce qui ressort de l'extrait d'entretien qui suit :

« Mohamed, un jour quand j'ai été puni avec lui, il disait « J'aime pas la maîtresse, c'est une raciste ! » Et il l'a dit devant la maîtresse, quand il est sorti dans le couloir. » (Riad)

Nous observons donc que les élèves ont des compétences qui leur sont spécifiques : ils adoptent des catégories adultes qu'ils utilisent à leur convenance. C'est notamment, le travail pédagogique sur l'antiracisme qui leur donne, dans les cas observés, des arguments solides pour attaquer leurs camarades et les adultes.

5. Conclusion

En concluant ce bref aperçu sur l'aptitude des enfants à manipuler des catégories ethniques, nous constatons qu'à l'école primaire, en milieu « ethniquement » très hétérogène, les élèves ne semblent pas reprendre l'utilisation de l'*ethnique* faite par les adultes pour construire leurs liens de sociabilité : ils se basent en revanche sur des critères comme le niveau scolaire et le comportement. Parallèlement ils instrumentalisent des concepts liés à l'ethnique pour poursuivre leurs intérêts, comme dans l'exemple du garçon qui cherche un prétexte pour harceler une fille. Ces éléments de réflexion peuvent contribuer à l'avancement des travaux sur l'école primaire et la sociabilité enfantine puisqu'ils montrent que l'*ethnique* ne constitue pas forcément un facteur de division du monde enfantin : l'*ethnique* à l'école primaire paraît surtout un problème d'adultes.

Remerciements

Nous remercions Antoine Deram (ENS), Ana-Lu Stoicea (EHESS) et Patrick Rayou (ESCOL) pour leur lecture attentive de cet article, et Danielle Herlido (OSC) pour la réalisation des graphiques.

Bibliographie

CONNOLLY, P. (1995) "Racism, Masculine Peer-group relations and the schooling of African/Caribbean Infant Boys", *British Journal of Sociology of Education*, vol. 16, n° 1, pp. 75-93.

DAVEY A.G., MULLIN, P.N. (1982) "Inter-ethnic friendship in British primary schools", *Educational Research*, vol. 24, n° 2, February, pp. 83-92.

FAVRE-PERROTON, J. (1999) *École et ethnicité. Une relation à double face*. Thèse de Doctorat, Université Bordeaux 2.

HALLINAN M. T., SMITH, S. S. (1985) "The effects of classroom racial composition on students' interracial friendliness", *Social Psychology Quarterly*, vol. 48, n° 1, pp. 3-16.

HALLINAN M. T., WILLIAMS, R. A. (1987) "The stability of students' interracial friendships", *American Sociological Review*, vol. 52, October, pp. 653-664.

HALLINAN M. T., WILLIAMS R. A., (1989) "Interracial friendship choices in secondary schools", *American Sociological Review*, vol. 54, February, pp. 67-78.

KISTNER J., METZLER A., GATLIN D., RISI S., (1993) "Classroom racial proportions and children's peer relations: race and gender effects", *Journal of Educational Psychology*, vol. 85, n° 3, pp. 446-452.

LEPOUTRE, D. (1997) *Cœur de banlieue : codes, rites et langages*. Paris, O. Jacob.

Montandon, C. (1997) *L'éducation du point de vue des enfants*. Paris, L'Harmattan

PAYET, J.-P. (1997) *Collèges de banlieue. Ethnographie d'un monde scolaire*. Paris, A. Colin.

RAYOU, P. (1999) *La grande école. Approches sociologiques des compétences enfantines*. Paris, PUF.

SIROTA, R. (1988) *L'école primaire au quotidien*. Paris, PUF.

VAN ZANTEN, A. (1996) « La scolarisation des enfants et des jeunes issus des minorités ethniques aux États-Unis et en Grande-Bretagne », *Revue Française de Pédagogie*, n° 117, octobre, novembre-décembre, pp. 117-149.

(2001) *L'école de la périphérie*. Paris, PUF.

VASQUEZ-BRONFMAN, A. et MARTINEZ, I. (1996) *La socialisation à l'école : approche ethnographique*. Paris, PUF.

XAVIER DE BRITO, A. et VASQUEZ, A. (1996) « L'intégration... mais qu'est-ce donc ? Analyse fondée sur une recherche ethnographique au niveau du collège », *Revue Française de Pédagogie*, n° 117, octobre, novembre-décembre, pp. 29-38.

