



Les savoir-être de la sociabilité enfantine et la question de la violence entre pairs

Par Christine Acheroy

Mots clés : culture, enfance, sociabilité, violence

Après avoir approché, dans notre analyse précédente, les cultures enfantines à partir des savoir-faire, nous abordons ici la question des savoir-être partagés des communautés enfantines. Nous portons notre attention sur la façon dont les enfants nouent et maintiennent des relations entre eux. Nous examinons les valeurs partagées qui les fondent et les maintiennent. Nous voyons alors comment la violence entre enfants peut parfois résulter de leurs normes de sociabilité et constituer un comportement rationnel dans leur contexte social. Nous terminons cette analyse par une réflexion sur la prévention de ce type de violence.

Les savoirs-être de la sociabilité enfantine

L'enfant, le jeune, pour trouver sa place parmi ses pairs, est généralement amené à devoir maîtriser les savoir-faire - jeux, rituels, pratiques langagières, ... - mais également les savoir-être. Par savoir-être, on entend : « un code de relations, un système de valeurs et de représentations formant un ensemble cohérent¹ ». Comment acquiert-il ces savoirs ? Comment parvient-il à intégrer un groupe ?

Intégrer un groupe de pairs... et y rester

Le rôle du jeu

Les sociétés très peu codifiées, où l'essentiel est laissé au sens du jeu, à l'improvisation, ont un charme fou et, pour y survivre, et surtout pour y dominer, il faut avoir un génie des relations sociales, un sens du jeu absolument extraordinaire. Il faut sans doute être beaucoup plus malin que dans nos sociétés.

P. Bourdieu²

¹ Morin Denise, Durler Héloïse, « Modes de sociabilité enfantine dans l'espace public urbain et forme scolaire : une mise en perspective », in *Les formes de l'éducation : variété et variations*. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, « Raisons éducatives », 2005, p. 123-143, [en ligne], https://www.unige.ch/fapse/publications-ssed/files/5314/1572/5494/Page_de_123_FOREDU_INT_Maulini.pdf, (dernière consultation le 04 mai 2018)

² Bourdieu, Pierre, *Choses dites*, p. 99, cité par Morin Denise, Durler Héloïse, « Modes de sociabilité enfantine... »

Le jeu est un élément clé du processus d'intégration d'un jeune enfant dans un groupe de pairs. « Jouer ensemble » constitue un enjeu fondamental, car « c'est principalement lors du jeu que s'élabore le lien social³ ». C'est également lors du jeu et à travers ses interactions que les enfants « constituent leurs cultures et, en même temps, sont constitués par ces cultures⁴ ». Dès la maternelle, les plus petits observent le plaisir que les plus grands ont à jouer ensemble et forment, petit à petit, des groupes de jeu. Ils « apprennent que jouer ensemble suppose des accords et des concessions⁵ ». Ils s'imposent alors des règles, comme le don, parce qu'elles sont nécessaires pour la survie du jeu commun et leur propre reconnaissance au sein du groupe. Ces règles et ces valeurs qui leur permettent de réguler leurs relations sont apprises des adultes, cependant « ils mettent à l'épreuve des valeurs et des règles pour en tester la validité et l'utilité concrètes⁶ », s'appropriant celles qui leur permettent de fonder des relations d'amitié et construire leur communauté.

Quelles sont ces valeurs⁷ ? Dès la maternelle : la solidarité, l'entraide, la gentillesse, l'amabilité, la fidélité, la générosité, le respect, la justice, le courage et la politesse... En primaires, des bonnes notes scolaires, l'autonomie et, pour les filles, la beauté sont également valorisées - « c'est ma copine parce qu'elle est belle » - tandis que pour les garçons, la vitalité sportive et la force physique sont importantes. Notons que la tricherie, le mensonge, l'autorité excessive et l'agression gratuite ne sont pas valorisés. Ils provoquent le rejet, les moqueries ou l'agression⁸.

Chez les préadolescents, l'autonomie, le style vestimentaire, l'attitude « cool », les capacités physiques et mentales ainsi que l'utilisation d'un certain langage constituent des valeurs fortes partagées⁹.

Les stratégies d'intégration et l'importance de l'appartenance au groupe

Lorsqu'un groupe de jeu est formé, il n'est pas facile pour un nouveau venu de l'intégrer. D'une part, exclure un enfant du groupe est un moyen de valoriser ses membres. D'autre

³ Delalande, Julie, « La récréation. Le temps d'apprendre entre enfants », *Enfances & Psy*, 2003/4 (n°24), p. 77, [en ligne], <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2003-4-page-71.htm>, (dernière consultation le 04 mai 2018)

⁴ Voir notre analyse « Regard sur la sociabilité de l'enfant à travers les cultures enfantines », par Annick Faniel, CERE asbl, août 2018: www.cere-asbl.be (dernière consultation le 29 août 2018)

⁵ Delalande, Julie, « Que se passe-t-il dans les groupes d'enfants à la récréation? », », Journée d'étude organisée par le CREAI de Bretagne (Centre Régional d'Etudes et d'Actions sur les Inadaptations et les handicaps) : « Que fait-on de l'inattendu dans l'institution ? », Rennes, 2 décembre 2010, p. 3, [en ligne], http://www.creai-bretagne.org/images/pdf/inattendu_2_decembre_2010_julie_delalande.pdf, (dernière consultation le 04 mai 2018)

⁶ Delalande, Julie, (dir.), *Des enfants entre eux. Des jeux, des règles, des secrets*, Éditions Autrement, Rennes, 2009, 154 p. notes de lectures, [en ligne], <https://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2010-2-page-151.htm>, (dernière consultation le 04 mai 2018)

⁷ Sources : Carra Cécile, « Violences à l'école élémentaire. Une expérience enfantine répandue participant à la définition du rapport aux pairs », *L'Année sociologique*, 2008/2 (Vol. 58), p. 319-337. URL : <https://www.cairn.info/revue-l-annee-sociologique-2008-2-page-319.htm>, (dernière consultation le 04 mai 2018)
Delalande, Julie, « Que se passe-t-il dans les groupes d'enfants à la récréation? », ... (dernière consultation le 04 mai 2018)

Lignier Wilfried, Pagis Julie, « Inimitiés enfantines. L'expression précoce des distances sociales », *Genèses*, 2014/3 (n° 96), p. 35-61. [en ligne], <https://www.cairn.info/revue-geneses-2014-3-page-35.htm> (dernière consultation le 08 mai 2018)

⁸ Delalande, Julie, « Que se passe-t-il dans les groupes d'enfants à la récréation? »,...

⁹ Morin Denise, Durler Héloïse, « Modes de sociabilité enfantine dans l'espace public urbain et forme scolaire : une mise en perspective », dans *Les formes de l'éducation : variété et variations*. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, « Raisons éducatives », 2005, p. 126, [en ligne], <https://www.cairn.info/les-formes-de-l-education-variete-et-variations--9782804149567-page-123.htm>, (dernière consultation le 04 mai 2018)

part, intégrer un pair dans un groupe de jeu n'a de sens que s'il est compétent: « Toi tu joues pas, tu sais pas faire.¹⁰ » Comment les enfants s'y prennent-ils, alors ?

Ils utilisent diverses stratégies : l'observation, la contribution d'un objet, voire le don d'un objet précieux au leader, l'imitation des actions ludiques, la proposition d'une action ou d'un rôle – parfois un peu ingrat – ou l'attitude soumise face aux exigences du « chef »¹¹... Ils cherchent aussi parfois la complicité d'un.e camarade susceptible de les initier aux savoirs et aux codes du groupe...

L'appartenance au groupe n'est par ailleurs jamais définitivement acquise. Les expressions telles que « je suis plus ton copain » ou « faut plus la causer » en témoignent.¹² Pour garder « sa place », il faut « savoir user de stratégies pour se faire bien voir, pour être attractif¹³ ». Chez les petit.e.s, il faut apporter de l'inventivité et enrichir le jeu, mais aussi montrer sa générosité et son amabilité, par exemple, en prêtant sa pelle ou en donnant un peu de son « sable doux¹⁴ ». Chez les plus grands, il faut avoir le « sens du jeu¹⁵ », c'est-à-dire, posséder une perception fine et une maîtrise des codes implicites qui régissent les relations au sein du groupe de pairs ; les manières de faire et de paraître – une certaine gestuelle, un certain langage... – valorisées dans le groupe de pairs. Il faut aussi être capable de répondre aux éventuels défis proposés par le.s leader.s du groupe.

Les formes relationnelles de la sociabilité enfantine

En maternelle, les groupes se créent et évoluent autour de « chefs », qui « savent » et décident « à quoi l'on joue et comment on y joue¹⁶ ». Ceux-ci ou celles-ci ne restent « chefs » qu'à condition de montrer les qualités nécessaires à ce rôle : « l'habileté à diriger un groupe et à conduire un jeu, l'imagination nécessaire à la dynamique du jeu et l'autorité permettant de donner à chacun son rôle et de le soumettre à la règle commune qu'il a mise en place¹⁷ ». Selon Julie Delalande¹⁸, ce rapport de pouvoir « doit porter le jeu sans être trop oppressant¹⁹ ». Ainsi, si le leader possède le pouvoir de décision et l'honneur d'être « chef », les autres membres du groupe bénéficient de son charisme, « de la paix qu'il instaure et du plaisir ludique qu'il permet²⁰ ». Faire partie d'une « bande » permet aussi d'être reconnu.e des autres et protégé.e des dangers de la cour et de la solitude.

À l'école primaire, les relations entre enfants répondent moins à cette logique hiérarchique, les « bandes » prenant alors la forme d'« équipes », car on « voudrait faire partie d'un tout où chacun est l'égal de l'autre²¹ ». Néanmoins, les groupes de pairs sont inégaux en termes

¹⁰ Delalande Julie, « Culture enfantine et règles de vie », in *Terrain*, 40, mars 2003, [en ligne], <http://journals.openedition.org/terrain/1555>, (dernière consultation le 04 mai 2018)

¹¹ Arleo, Andy et Delalande, Julie, « Culture(s) enfantine(s) : Un concept stratégique pour penser l'unité de l'enfance et la diversité de ses conditions », in *Cultures enfantines : Universalité et diversité* [en ligne]. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2011 [en ligne], http://www.pur-editions.fr/couvertures/1294156427_doc.pdf, (dernière consultation le 04 mai 2018)

¹² Delalande, Julie, « Que se passe-t-il dans les groupes d'enfants à la récréation? »,...

¹³ Delalande, Julie, « La récréation. Le temps d'apprendre entre enfants »,...p.75

¹⁴ Delalande, Julie, *Ibidem*, p. 75

¹⁵ Morin Denise, Durler Héloïse, « Modes de sociabilité enfantine... » p. 131. Par « sens du jeu », on entend la « maîtrise pratique de la logique ou de la nécessité immanente d'un jeu qui s'acquiert par l'expérience du jeu et qui fonctionne en-deçà de la conscience et des discours » (Bourdieu, 1987, p. 77). Le « sens du jeu » s'acquiert, pour l'essentiel, par mimétisme.

¹⁶ Delalande, Julie, « Culture enfantine et règles de vie », *Terrain*, 40 | mars 2003, [En ligne], URL : <http://journals.openedition.org/terrain/1555> (dernière consultation le 28 août 2018)

¹⁷ *Ibidem*

¹⁸ Julie Delalande est docteur en anthropologie, spécialisée dans l'enfance et la jeunesse, professeur et chercheuse au CIRNEF, Centre Interdisciplinaire de Recherche Normand en Education et Formation.

¹⁹ Delalande, Julie, « La récréation... », p. 74

²⁰ Delalande, Julie, « Culture enfantine et règles de vie », ...

²¹ Delalande, Julie, « Que se passe-t-il dans les groupes d'enfants à la récréation? »,...p.4

de prestige et de pouvoir, et instables dans le temps. Leurs frontières, tout comme le statut de leurs membres, se redessinent continuellement. Les épreuves constituent un des mécanismes régulateurs de ce processus.

Les épreuves : des marqueurs hiérarchiques et de groupe²²

Chez les enfants, les défis physiques ou affectifs permettent de se mesurer. Ils doivent être relevés, surtout s'il y a des témoins, sous peine de perdre la face et, par conséquent, de voir sa position baisser dans la hiérarchie des rapports sociaux enfantins.

Dans le cadre de notre analyse abordant la question de la violence entre pairs, si l'on prend l'exemple de la bagarre, on note qu'elle peut constituer un moyen de montrer sa force, sa maîtrise d'une tactique, mais aussi sa résistance à la douleur. Cette violence physique répond néanmoins à certaines règles. Ainsi, on ne se bat pas avec des plus petits que soi, car « ça craint de taper les plus petits, c'est pas juste » et on ne tape pas n'importe où : « on se met des coups de pieds, des p'tits coups de poings là, mais pas dans la tête et pas dans l'estomac²³ ».

Les défis peuvent aussi parfois prendre la forme d'épreuves corporelles semblables à des rituels initiatiques. Un exemple de ce type d'épreuve est le « jeu » qui consiste à gratter la main d'un.e camarade avec l'ongle tout en disant l'alphabet. L'enfant doit donner un mot commençant par chaque lettre. S'il abandonne le jeu, il reçoit une claque. Par contre, s'il va jusqu'au bout, il est reconnu par le groupe de pairs comme l'un des leurs : « quand on a gagné, c'est que ça saigne un peu et qu'on est allé jusqu'au bout de l'alphabet²⁴ ».

Ces pratiques testent la capacité de résistance à la douleur et le courage des enfants. Elles visent aussi à évaluer la volonté d'adhésion d'un.e aspirant.e au groupe et renforce son unité.

La transgression des règles et les « pénalités »

Dans les cultures enfantines, la transgression des règles – de jeux, de territoires, de normes ou de valeurs – peut conduire à des « pénalités » (exemple de la claque dans le « jeu de l'alphabet »), pouvant prendre parfois la forme d'actes violents.

D'une part, les « pénalités » constituent une réponse à la menace de l'ordre établi, d'autre part, elles permettent de renforcer les normes de socialisation enfantines, en « laissant ainsi à la vue de tous, les conséquences possibles d'une entrave à ces valeurs²⁵ ». Ainsi, cette

D'après les recherches de Patricia et Peter Adler, docteurs en sociologie et professeurs d'université au Colorado et en Arizona, sur des enfants de 8 à 12 ans en milieu scolaire, chaque classe est formée de quatre strates hiérarchisées : les enfants «populaires», les «aspirants», les «peu populaires» et les «isolés». Les groupes d'enfants «populaires» sont également organisés de façon hiérarchique, avec, à leur tête, un ou deux leaders, au second rang, les «meilleurs amis», puis les «suiveurs». Les «aspirants» gravitent autour du groupe d'enfants populaires, en espérant pouvoir s'y intégrer. Quant aux enfants «peu populaires», ils ne souhaitent pas intégrer le premier groupe et se rassemblent en général en petits groupes de deux ou trois, peu hiérarchisés. Enfin, les «isolés» demeurent seuls. Source: Martine Court, *Sociologie des enfants*, Collection Repères, La Découverte, 2017, pp. 60-61

²² Boxberger et Carra montrent comment les enfants construisent entre eux un système de relations hiérarchiques, au sein duquel ils redéfinissent continuellement leurs positions. Les défis et les épreuves participent de ce processus de (re)définition. Boxberger Clémence, Carra Cécile, « Bagarres de cours de récréation, socialisation enfantine et régulation des violences », in *Enfances & Psy*, 2014/2 (N° 63), p. 38-49. [en ligne], <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2014-2-page-38.htm> (dernière consultation le 28 août 2018)

²³ Bob, cité par boxberger, Clémence et Carra, Cécile, « Bagarres des cours de récréation, socialisation enfantine et régulation des violences », in *Eres, Enfances et Psy* no. 63, 2014, p. 42

²⁴ Sania, *Ibidem*, p. 44

²⁵ *Ibidem*, p. 47

violence des enfants entre eux, « loin d'être anarchique, est habitée par des valeurs morales spécifiques et contribue à préserver le groupe et à renforcer la cohésion par des marques de soutien²⁶ ». A titre d'exemple, une « pénalité » peut être commise en réponse au non-respect des règles de jeu : « On jouait au loup, il était pris mais il voulait pas aller en prison. » Il peut aussi avoir lieu pour défendre une amitié : « Je l'ai frappé parce qu'il frappait ma copine²⁷ ». Il peut encore relever de la défense de l'autonomie, valeur forte des enfants, parce que connotée à la grandeur. Sa défense justifie la stigmatisation, le rejet et la légitimation de l'usage de la violence contre les enfants qui vont « rapporter » des situations aux adultes : « nous on est pas des balances. Celui qui va toujours balancer, il se fait taper²⁸ ».

Cette logique de « pénalité » face à des comportements jugés par le groupe comme étant « déviants » permet de comprendre comment les enfants qui affichent de manière systématique un comportement contraire aux valeurs et/ou aux normes partagées peuvent devenir des cibles de violence physique ou de harcèlement.

Quels modèles pour la sociabilité enfantine ?

Comprendre que la violence enfantine participe parfois d'un processus culturel et rationnel – et non émotionnel – induit à envisager des types d'actions de prévention de la violence enfantine autres que ceux basés sur les émotions et l'empathie²⁹. Puisque les normes et les valeurs de la sociabilité enfantine se construisent à partir de celles de leur environnement social, il s'agirait, en premier lieu, de questionner et d'évaluer en quoi les modèles relationnels proposés par les adultes et les modèles institutionnels, familiaux et scolaires, incitent à la violence, pour ensuite rechercher, mettre en œuvre et proposer aux enfants des modes alternatifs d'interaction et de régulation des relations auxquels ils puissent adhérer, qu'ils puissent intérioriser et se réapproprier dans leur sous-culture. Ces actions, qui tenteraient de promouvoir l'émergence de nouvelles valeurs et normes partagées plus pacifiques, devraient viser non seulement les acteurs des faits mais le groupe dans sa totalité³⁰ – la classe, l'école –.

En ce sens, une réflexion critique sur les dispositifs pédagogiques des institutions scolaires et les modalités de leur mise en œuvre nous semble incontournable.

²⁶ *Ibidem*, p. 48

²⁷ *Ibidem*, p. 45

²⁸ Joshua, cité par Boxberger Clémence, Carra Cécile, « Bagarres de cours de récréation, socialisation enfantine et régulation des violences », *Enfances & Psy*, 2014/2 (N° 63), p. 45, [en ligne], URL : <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2014-2-page-38.htm> (dernière consultation le 28 août 2018)

²⁹ À ce propos, nous vous renvoyons vers la lecture de nos analyses précédentes: « L'émotion : du ressenti au dire, un processus d'apprentissage », <http://www.cere-asbl.be/spip.php?article374> (dernière consultation le 28 août 2018) et « Agir pour stimuler l'empathie chez les enfants », <http://www.cere-asbl.be/spip.php?article19> (dernière consultation le 28 août 2018)

³⁰ Clémence Boxberger a par ailleurs souligné le fait que la possibilité de sortir d'un régime de violences à l'école est « fortement corrélée aux dispositifs pédagogiques en place dans les écoles et à la grandeur que les élèves accordent aux enseignants ainsi qu'aux justifications et dispositifs que ces derniers emploient », mettant en évidence la nécessité d'évaluer non seulement le contenu des dispositifs pédagogiques actuels mais également les modalités de leur mise en œuvre. Source : Boxberger Clémence, « Violences et justice dans les cours de récréation à l'école élémentaire », thèse de doctorat en sociologie, École doctorale Sciences de l'homme et de la société (Villeneuve d'Ascq, Nord), 2016. Pour une étude de cas sur la diminution de la violence par un changement pédagogique de l'école, voir aussi Carra Cécile. Participation citoyenne et construction de normes : quels effets sur les violences scolaires ? In: *Spirale. Revue de recherches en éducation*, n°34, 2004. Citoyenneté et rapport à la loi, sous la direction de Maria Pagoni-Andreani. pp. 41-53, [en ligne], www.persee.fr/doc/spira_0994-3722_2004_num_34_1_1350 (dernière consultation le 28 août 2018)

Le questionnement des modèles relationnels proposés au sein de l'école, le lien entre la violence institutionnelle subie par les élèves et la violence des jeunes constituent le postulat et le point de départ du Mouvement des Ecoles Citoyennes représenté par Jean Luc Tilmant. Plus d'information sur le site <http://www.ufapec.be/files/files/analyses/2013/2713-ecole-citoyenne.pdf> (dernière consultation le 28 août 2018)

Christine Acheroy



Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles