



HAL
open science

Jeune fille turque en cours d'éducation physique : une exclusion par la minorité?

Romaine Didierjean

► **To cite this version:**

Romaine Didierjean. Jeune fille turque en cours d'éducation physique : une exclusion par la minorité?. *Initio*, 2014, Minorités en éducation et dans le monde du travail, 4 (1), pp.50-64. <hal-02968611>

HAL Id: hal-02968611

<https://hal.science/hal-02968611v1>

Submitted on 16 Oct 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons CC BY-SA 4.0 - Attribution - ShareAlike - International License

Jeune fille turque en cours d'éducation physique : une exclusion par la minorité? Éclairages et enjeux à travers une étude franco-allemande

Romaine Didierjean

Ph.D. en sciences et techniques des activités physiques et sportives

Université de Strasbourg

Résumé

Les jeunes filles « turques » vivent et élaborent leur statut d'élèves « minoritaires » en cours d'éducation physique et sportive (EPS) de façon différenciée selon les systèmes éducatifs français et allemand. Un travail de terrain transfrontalier a permis de mettre en exergue que leur engagement est plus intense en Allemagne, où certaines écoles acceptent des dispenses pour raison religieuse et proposent des cours d'EPS réservés aux jeunes filles. L'école française, quant à elle, applique le principe républicain d'institution une et indivisible exigeant, dans un objectif d'égalité et de neutralité, que l'élève laisse aux vestiaires l'expression de ses appartenances culturelles, sociales et sexuelles.

Mots-clés

Migration turque/Comparaison franco-allemande/Systèmes éducatifs/Éducation physique/Genre/Culture

1. Propos introductifs

Dans le cadre de cette publication, nous proposons une étude de la pratique sportive des jeunes filles issues de la minorité turque, première communauté étrangère en Alsace et en Allemagne¹. Marqués par un *entre-soi* relatif à leurs origines sociales et ethnoculturelles, les jeunes filles originaires de Turquie tendent à se caractériser par de multiples éléments déterminant leur style de vie et leur conférant un statut de minorité² : mariages endogames, appartenance aux classes populaires, migration d'origine rurale, attribution

¹ Représentant à peine 1,5 % du territoire national, l'Alsace compte à elle seule 14 % de la population turque de France avec 35 000 Turcs ou personnes d'origine turque (soit 20,9 % des étrangers en 2007), et comprend une égalité numérique quasi parfaite entre hommes et femmes (ORIV, 2006). En Allemagne, c'est l'ensemble du territoire qui compte une majorité de gens originaires de Turquie parmi les populations issues de l'immigration, y compris dans la région du Bade-Wurtemberg, où les Turcs représentaient en 2010 24,6 % de la population étrangère (Justizministerium Baden-Württemberg, janvier 2011).

² Une minorité peut-être définie comme un groupe de personnes distinct occupant une position d'infériorité par rapport à un groupe dominant en fonction de différents éléments dont le nombre, l'ethnie, la religion, la langue, la nationalité, le statut économique et politique (Grawitz, 2004; Boudon, Besnard, Cherkaoui et Lécuyer, 2001), mais aussi le genre, l'orientation sexuelle ainsi que le statut physique, psychologique et intellectuel.

de prénoms traditionnels, création d'un tissu associatif culturel, culture et politique vastes et organisées, fréquentation de restaurants et de cafés typiques, consommation de plats traditionnels, croyances et pratiques musulmanes, domination du modèle patriarcal, etc.

Sur le plan sportif, les hommes tendent à s'adonner au sport national de la Turquie, à savoir la lutte, mais ils se distinguent également par leur pratique massive du football, dont certains clubs peuvent être qualifiés de communautaires³ et sur lesquels des travaux ont été menés ces dernières années (voir notamment Weiss, 2012). En revanche, la pratique sportive des jeunes filles originaires de Turquie demeure un terrain d'étude en friche. C'est pourquoi nous avons décidé de mener une enquête, a fortiori sur un terrain transfrontalier, afin de quantifier et d'analyser la pratique physique et sportive de ces jeunes filles dans différents contextes de « domination ». Plus précisément, nous avons choisi de centrer ce travail sur les cours d'EPS, lieu de socialisation sportive commun à toutes les jeunes filles et où la confrontation des groupes, minoritaires et majoritaires, s'impose.⁴ L'objectif de cette étude était d'examiner si, par leurs proximités socioculturelles et géographiques, les jeunes filles turques d'Alsace (France) et du Bade-Wurtemberg (Allemagne) tendent à entretenir un rapport aux activités physiques et sportives⁵ (APS) plutôt semblable ou si des effets de contextes locaux et nationaux, plus spécifiquement par le biais du « filtre scolaire », seraient suffisamment puissants pour déterminer l'existence d'un rapport différencié aux APS de part et d'autre du Rhin.

2. Contextualisation et revue de littérature

Sport et dialogue interculturel

Qu'il s'agisse de l'opinion publique, des discours politiques et médiatiques ou encore des institutions européennes, le sport est unanimement associé au lien, au dialogue et au partage. Ainsi, interrogés sur la question de l'éducation par le sport, les citoyens de l'Union européenne sont 81 % à considérer le sport comme une occasion de dialogue entre les différentes cultures (Commission européenne, 2003).

Convoqué pour ses vertus sociales, le sport aurait donc le pouvoir de « favoriser le dialogue interculturel » (*Livre blanc sur le sport*, 2007), c'est-à-dire le rapprochement entre les individus, les groupes, les peuples, de développer la solidarité interculturelle et de s'adresser à tous de façon universelle et égalitaire, tel une sorte d'espéranto qui ne passerait d'ailleurs pas par la parole, mais par la pratique (Gasparini, 2010).

³ Sont qualifiés de communautaires les clubs « qui regroupent majoritairement des pratiquants et des dirigeants issus d'une même région, d'un même pays ou territoire ethnique, et entretenant intérieurement une croyance en ce groupe de référence ». Weiss, P. et Didierjean, R. (2009). Sport et immigration : de l'identification communautaire à l'intégration nationale? L'exemple des clubs de football « turcs » en Alsace. Dans S. Dessajan, N. Hossard et E. Ramos (dir.), « *Immigration et identité nationale* ». Une altérité revisitée (p. 165). Paris, France : L'Harmattan.

⁴ L'étude présentée dans le cadre du présent article est issue d'un travail de thèse mené de 2005 à 2011, intitulé « Les pratiques physiques et sportives des filles originaires de Turquie : conditions de pratique, genre et appartenances culturelles. Une comparaison franco-allemande ».

⁵ Nous entendons par « rapport aux activités physiques et sportives » à la fois le degré d'intérêt pour les activités sportives, l'investissement en EPS, ou encore l'engagement associatif.

C'est en 1998 que cette idée, selon laquelle le sport intègre et rapproche les individus, quelle que soit leur appartenance culturelle, émergeait fortement en France. En effet, la mixité culturelle fut à maintes reprises évoquée lors des commentaires liés à la victoire de l'équipe de France lors de la Coupe du Monde de football masculin. Tout comme les termes *intégration*, *peuple*, *race* ou encore *fraternité*, la notion de culture jouit à ce moment d'une certaine popularité, que ce soit dans les discours des supporters, des journalistes ou des politiciens :

Plus que la victoire d'une équipe de football, c'est le sacre de tout un peuple. Celui de France pris soudain d'une irrépressible envie de crier son bonheur, sa joie, sa fierté. [...] Mais surtout ensemble, sans distinction. Car, en ces instants de liesse, la ségrégation raciale ou sociale se marie mal avec le festif. Ce soir-là, qu'on soit black, blanc ou beur, on chante, on danse, on boit, on s'embrasse. La France s'unifie en dépit de ses différences et de tous ses clivages politiques ou culturels (Caillat, 2002, p. 65).

Parmi les multiples valeurs attribuées au sport, celle de l'intégration des populations minoritaires issues de l'immigration semble donc unanimement revendiquée. Pourtant, cette conviction, qui fonde en partie le sens commun, doit être relativisée. L'idée n'est pas de contredire catégoriquement les vertus sociales du sport, notamment en matière de rencontres et de dialogues entre les cultures. Le sport est certes susceptible de constituer l'une des réponses adaptées pour faire face à la crise du lien social, mais les relations qui unissent le sport à l'interculturalité doivent être nuancées, la médiatisation et le sens commun devant obéir au principe de « déconstruction ».

Sportives et musulmanes

Notons tout d'abord que les vertus sociales attribuées au sport relèvent la plupart du temps de la pratique masculine. Gasparini (2005) relève par exemple la focalisation des politiques d'intégration par le sport (notamment au regard de la violence dans les quartiers) sur les garçons, entraînant par là même une certaine exclusion des filles. Par ailleurs, les filles et les femmes ne semblent pas répondre de la même façon que les hommes aux pouvoirs du sport. En effet, le sport demeure un « territoire sexué » (Louveau, 2000, 2006; Davisse et Louveau, 1998) où les différences de genre s'expriment, jusque dans les relations culturelles qu'il favorise, ou qu'il limite. Dans le cadre de sa thèse de doctorat en sciences du sport, Croquette (2005) traite de la place du corps dans la culture maghrébine en affirmant par exemple que dans la mesure où la dimension esthétique et érotisée du corps est moins présente dans les sports dits masculins, il paraît peut-être moins transgressif pour une adolescente d'origine nord-africaine de pratiquer ces activités.

Depuis quelques années, l'on assiste à l'émergence de nombreux travaux relatifs aux pratiques sportives des jeunes filles d'origine arabo-musulmane, mettant notamment en avant l'existence d'une « socialisation sexué inversée » dans le sens où ces femmes s'investiraient majoritairement dans des sports dits masculins. Parmantier (2010), par exemple, a rédigé une thèse portant sur l'étude de la pratique sportive de jeunes filles descendantes de l'immigration nord-africaine et musulmane en région Île-de-France, le

postulat de départ étant que, pour ces jeunes filles, la pratique d'un sport masculin transgresserait moins les principes de l'islam et la socialisation familiale que la pratique d'un sport féminin. Les résultats de son travail d'enquête attestent une forte différence quantitative dans la pratique du football et de la gymnastique : en effet, en région Île-de-France, les filles de plus de 13 ans portant un nom à consonance maghrébine seraient trois fois plus nombreuses à pratiquer le football (19,5 %) que la gymnastique (6,2 %).

Le corps de la femme reste actuellement empreint d'une sensibilité dont les enjeux ne cessent de s'exprimer sur la scène médiatique et au sein des débats politiques. Le corps des femmes musulmanes anime tout particulièrement les débats actuels (problématiques liées au port du voile, de la burka ou encore du burkini). Mais toutes ces jeunes filles et ces femmes sont-elles assimilables les unes aux autres du seul fait de leur appartenance religieuse commune? Divers chercheurs étudient le rapport que les jeunes filles de culture maghrébine entretiennent avec la pratique sportive⁶, mais aucune recherche n'est consacrée aux Turques. Si elles sont majoritairement musulmanes, sont-elles pour autant comparables aux Nord-Africaines? Leur rapport au corps et aux pratiques qui y sont liées est-il identique?

3. Cadre conceptuel

Comparaison, minorités et interculturalité

Dans le cadre de notre travail, nous avons tenté d'évaluer et de caractériser l'influence de notre modèle national en le comparant à celui de nos voisins allemands; autrement dit, c'est grâce à la comparaison en tant que méthode que nous tentons de « rendre étrange l'évident » (Bourdieu, 2000). Dans ce sens, le principe évoqué par Ricœur (1997) devient double : étudier l'Autre renvoie à soi-même tel un autre, l'Autre représentant à la fois un autre modèle national (en nous intéressant au modèle allemand, nous pouvons nous interroger sur notre propre modèle, sa pertinence, ses limites), mais également une autre culture (l'étude de la pratique sportive des jeunes filles turques nous permet de nous renvoyer à la nôtre, en tant qu'autre).

Par ailleurs, cette comparaison entre la France et l'Allemagne permet de constater à la fois l'influence du modèle national dans son ensemble, l'impact des politiques d'intégration, le regard et le fonctionnement de certaines institutions – l'école en particulier – et l'image que l'on porte sur l'Autre en tant qu'individu appartenant à un milieu culturel différent. En effet, la question des pratiques sportives de ces jeunes filles est éminemment liée à des problématiques d'ordre interculturel en ce qu'elle renvoie à des situations de réciprocité, de complexité, de différences et de confrontation entre une culture nationale, que l'on retrouve dans une institution telle que l'école, et une culture familiale, quelquefois très éloignée.

⁶ Outre les chercheurs cités dans le corps du texte, nous pouvons nommer H. Tlili, doctorante à l'Université Paris Descartes, qui a consacré sa thèse à une analyse comparative sur l'implication des filles de culture arabo-musulmane en Faculté d'éducation physique et sportive en France et en Tunisie, ou encore L. Longchamp, doctorante à l'Université Lyon 1 dont la thèse porte sur l'approche psychosociale des jeunes filles musulmanes en EPS.

L'angle de l'interculturalité nous apparaît ici pertinent en ce qu'il permet d'analyser le rapport des jeunes filles turques aux pratiques physiques et sportives dans un contexte scolaire, où règne une culture dominante à laquelle elles ne se sentent pas toujours appartenir et où leur sentiment d'être minorisées résonne de façon accrue. De plus, l'interculturel n'est pas scientifiquement mobilisé dans les recherches françaises alors qu'il occupe le rang de concept scientifique en Allemagne. Nous pouvons ainsi retenir comme définition relativement large et consensuelle celle qui a été proposée par le Conseil de l'Europe et le Parlement (2005), où l'interculturel rime avec dialogue et implication partagée :

Le dialogue interculturel est une problématique transversale qui concerne tous les secteurs de la société. Il n'y a pas de secteur spécialisé ni d'acteur qui lui soient spécifiques. Il n'existe pas de formule toute faite ou de terrain privilégié de dialogue interculturel (p. 5).

Pour notre part, nous avons choisi de mobiliser, dans le cadre de la présente recherche, la définition proposée par Canclini (cité par Estrella, 2006), qui propose une nuance entre multiculturalité et interculturalité et qui n'hésite pas à susciter la confrontation et le conflit :

D'un monde multiculturel – juxtaposition d'ethnies ou groupes dans une ville ou une nation – nous passons à un interculturel globalisé. Sous des conceptions multiculturelles, on admet la diversité de cultures, en soulignant sa différence et en proposant des politiques relativistes de respect, qui renforcent souvent la ségrégation. En revanche, l'interculturalité renvoie à la confrontation et à l'entrelacement, ce qui se produit lorsque des groupes entrent en relation et ont des échanges. Les deux termes impliquent deux modes de production du social : multiculturalité suppose une acceptation de ce qui est hétérogène; interculturalité implique l'acceptation de la différence dans des relations de négociation, conflit et réciprocité (p. 88).

Ainsi, selon nous, la question de l'interculturalité et des relations entre minorités et groupes dominants doit être pensée dans son acceptation de la négociation, voire du conflit⁷. Elle n'est pas systématiquement synonyme de consensus, de compréhension de l'Autre, et la compréhension mutuelle n'est d'ailleurs que très peu probable dans certains cas, sinon illusoire. Émergent alors des notions telles que la transgression, l'évitement ou autres « bricolages identitaires » (Dubar, 2000). De fait, dans le cadre d'une recherche interculturelle, le « naturel » de certains peut relever de l'inacceptable pour d'autres. La norme est alors remise en question : ce qui est normal chez les uns peut déranger, bousculer, voire modifier le regard et le comportement des autres.

⁷ La notion de conflit est également mobilisée par Ansart dans ses travaux relatifs aux minorités. Ansart, P. (1999). Minorité et groupes minoritaires. Dans A. Akoun et P. Ansart (dir.), *Dictionnaire de sociologie* (p. 343-344). Paris, France : Le Robert/Seuil.

Problématique, questionnement, hypothèse

Dans certains milieux, la nécessité de vivre ensemble implique la compréhension mutuelle, sans quoi le fonctionnement même de la structure n'a plus lieu d'être. C'est le cas de l'école (publique). En effet, au sein de l'école républicaine, prônant le principe d'égalité, tout enfant est considéré comme élève, quelle que soit son appartenance culturelle ou ethnique. Pourtant, des problèmes d'ordre culturel peuvent émerger en milieu scolaire, et notamment en EPS, discipline au sein de laquelle se joue un rapport singulier au corps, à soi et aux autres.

La question se pose alors de comprendre dans quelle mesure un consensus serait envisageable entre l'institution scolaire et l'élève minoritaire, qualifié de « différent ». D'ailleurs l'école doit-elle prendre en compte de telles différences et le peut-elle? De même, peut-on se permettre de répondre favorablement aux demandes d'associations de mettre en place de créneaux horaires réservés aux femmes dans une piscine municipale?

Autrement dit, au sein d'un pays prônant des valeurs républicaines, égalitaires et laïques, considérant toute personne comme individu et non comme membre d'une communauté, doit-on, et peut-on, établir dans le domaine des activités physiques et sportives une différenciation basée sur des critères sexuels, culturels ou ethniques?

En effet, la population que nous avons décidé d'étudier, à savoir les jeunes filles d'origine turque, est certes d'origine étrangère, mais elle est aussi et avant tout une population de femmes et, comme le souligne Baillette (1999), en sport, le « sexe fort » y règne, quasiment par nature et par tradition. Certes, la mixité sexuelle s'impose aujourd'hui comme une normalité dans des domaines tels que l'école, mais il s'agit là d'une construction sociale et historique, et la mixité ne va pas de soi, en tout cas pas pour tous.

C'est pourquoi notre hypothèse centrale se situe sur le plan de l'articulation et de l'amplification d'une diversité d'appartenances : les caractéristiques de cette population et les difficultés qu'elle rencontre seraient donc liées au fait qu'il s'agit de jeunes filles, d'origine turque et de milieux sociaux majoritairement populaires. L'origine et l'éducation familiale turques ne pourraient donc expliquer à elles seules le rapport que ces jeunes filles entretiennent avec leur corps et les activités sportives. De surcroît, le contexte national éducatif et politique dans lequel elles évoluent est également susceptible d'influer sur leur pratique sportive, ce qui confère à la méthode comparative un intérêt singulier.

4. Présentation des éléments méthodologiques

Afin d'analyser la pratique physique et sportive des jeunes filles d'origine turque, et d'appréhender les facteurs déterminant leur inscription à une activité ou, au contraire, le fait qu'elles ne s'y inscrivent pas, nous avons eu recours à deux types de méthodes.

Dans un premier temps, nous avons tenté d'offrir un aperçu de la pratique sportive de ces jeunes filles à travers une démarche quantitative. Pour ce faire, nous avons élaboré un questionnaire de trois pages destiné aux élèves, présenté en deux versions, l'une en

français, l'autre en allemand. Les questions concernaient les pratiques sportives des élèves (en club et auto-organisées), leurs loisirs, ceux des membres de leur famille, leur fréquentation des piscines, leur sportif préféré, leur lieu de naissance et celui de leurs parents, leur sexe, leur âge ainsi que le métier des parents. Par cette enquête, nous souhaitons « approcher les comportements par l'extérieur en évitant les jugements introspectifs » (Durkheim, 1897/1993); autrement dit, le recours à l'enquête par questionnaire nous a permis de réaliser un nécessaire travail d'objectivation. Le questionnaire a été rempli (anonymement) par 1 063 élèves des deux sexes et de toutes origines, scolarisés en Alsace et au Bade-Wurtemberg, du primaire au lycée. Au total, 200 élèves d'origine turque⁸ composent notre échantillon, dont 100 filles et 100 garçons, élèves du primaire et du secondaire âgés de 9 à 20 ans. La plus forte concentration (21,5 %) de ces répondants se situe en classe de 4^e (équivalent à la 8^e en Allemagne)⁹.

Ont également été interrogés dans le cadre de notre enquête, par le biais d'entretiens semi-directifs, 29 professeurs des deux sexes (10 en Allemagne et 19 en France). Il s'agit à la fois de professeurs des écoles¹⁰ (5) et de professeurs d'EPS¹¹ (24). Ces entretiens nous ont permis d'expliquer en partie les réponses données par les élèves, mais également – et surtout – de faire valoir leur point de vue sur l'éventuelle présence de caractéristiques liées aux appartenances socioculturelles des élèves et, le cas échéant, de tenter de les nommer et de les expliquer.

Afin d'enrichir, de développer et de compléter les affirmations relevées dans les questionnaires, puis de leur donner sens, nous avons interrogé 10 jeunes filles (6 en France et 4 en Allemagne) ainsi que 6 garçons d'origine turque et 2 parents (une mère en France et un père en Allemagne), afin d'analyser le rapport des filles aux APS dans une perspective genrée. Autrement dit, le recours à l'entretien nous a permis de « reconstruire le sens vécu des comportements des acteurs sociaux » (De Singly, 2008).

5. Résultats et discussion

Un rapport distant aux APS

Bien que notre étude porte sur les pratiques physiques et sportives en milieu scolaire, nous avons jugé intéressant de questionner les élèves sur leur pratique sportive en club, sur leur pratique de loisir auto-organisée ainsi que sur leur maîtrise de la natation, afin d'établir un état de la situation globale. Les résultats font apparaître une pratique sportive des jeunes filles d'origine turque moindre, comparativement à la fois aux autres jeunes filles et aux garçons de même origine. Ainsi, sur 139 élèves français d'origine turque âgés de 10 à 21 ans, 69 sont des filles. Sur ces 69 filles, 19,1 % pratiquent une activité sportive en club, contre 64,3 % pour les garçons, et 30,9 % ne savent pas nager, contre 11,6 %

⁸ Notons que contrairement à certains travaux de recherche, notre enquête n'a pas ciblé des élèves en fonction du nom de l'individu, mais en fonction des informations relatives à la langue parlée à la maison, au lieu de naissance des parents et des grands-parents ou encore aux lieux de vacances. L'origine turque des élèves a donc été déduite des déclarations recueillies dans le questionnaire.

⁹ Élèves du secondaire de 13-14 ans

¹⁰ Enseignants du primaire (6 à 11 ans)

¹¹ Enseignants du secondaire (11 à 18 ans)

pour les garçons. Elles sont toutefois relativement nombreuses (79,4 %) à affirmer pratiquer une activité physique en dehors de tout cadre institutionnel (pratique « libre » telle que la marche, le vélo, le *footing*).

En Allemagne, les taux de pratique des filles sont plus élevés, qu'il s'agisse de sport en club (28,1 %), de maîtrise de la natation (6,3 % ne sachant pas nager) ou des pratiques auto-organisées (93,7 %). Ces différences peuvent être attribuées au contexte politique national ainsi qu'aux caractéristiques migratoires (migration turque vers l'Allemagne plus ancienne et socialement plus élevée que vers l'Alsace), mais également aux conditions offertes par le système éducatif, comme nous le verrons plus en détail dans la partie consacrée aux arrangements. Ainsi, un environnement scolaire plus propice pour ces jeunes filles est à même de favoriser une socialisation sportive susceptible d'avoir des conséquences sur leur pratique, même en dehors du cadre scolaire.

Tableau 1 : Taux de pratique sportive et de maîtrise de la natation en Alsace et au Bade-Wurtemberg

	Alsace (France)		Bade-Wurtemberg (Allemagne)	
	filles	garçons	filles	garçons
Pratique sportive en club	19,1 %	63,4 %	28,1 %	62,1 %
Pratique sportive auto-organisée	79,4 %	100 %	93,7 %	100 %
Maîtrise de la natation	69,1 %	88,6 %	93,7 %	96,6 %

Une diversité de facteurs explicatifs

La faible participation aux APS observée à travers nos résultats doit faire l'objet d'une analyse multifactorielle. De fait, le facteur de l'origine nationale ne saurait à lui seul expliquer que les filles d'origine turque pratiquent peu de sport. D'ailleurs, les enseignants français rencontrés dans le cadre de l'enquête par entretien déclarent généralement observer ce faible investissement sportif, y compris en classe, et évoquent plusieurs facteurs explicatifs.

Les enseignants soulignent en premier lieu le poids de l'appartenance socioprofessionnelle des familles. Notons en effet que le traitement des questionnaires a fait apparaître un pourcentage élevé de parents appartenant à une classe populaire très peu qualifiée : en France, la plupart des pères exercent une profession, mais ils sont majoritairement ouvriers (75,4 %) et ont un faible niveau d'instruction (76,9 % d'entre eux ne possèdent aucun diplôme et seuls 3,8 % détiendraient le baccalauréat)¹². Par ailleurs, plus de 67 % des mères d'enfants et d'adolescents interrogées sont inactives. Il s'agit généralement de femmes au foyer, qui ne recherchent pas d'emploi et ne possèdent aucun diplôme (91,3 %). Néanmoins, ces caractéristiques socioprofessionnelles pourraient également expliquer en partie le faible taux d'engagement dans la pratique sportive en France. Effectivement, qu'il s'agisse des pères ou des mères, nos résultats

¹² Équivalent du diplôme d'études secondaire (DES) au Québec.

attestent d'une situation socialement plus favorisée chez les familles originaires de Turquie installées outre-Rhin. Les pères sont moins nombreux à exercer le métier d'ouvrier (48 %) et sont plus diplômés (27,2 % possèdent le baccalauréat). Quant aux mères de famille, elles sont près de 20 % à posséder le baccalauréat et 42,3 % sont employées. Les jeunes filles évoquent, pour expliquer leur défaut de pratique sportive, un manque de temps (38,8 % en Alsace contre 57,1 % au Bade-Wurtemberg) ou d'envie (respectivement 42,8 % et 23,8 %), ou encore le fait que leurs parents ne peuvent les véhiculer jusqu'au lieu de pratique. Lors des entretiens menés auprès des jeunes filles, celles-ci ont en outre affiché un manque d'intérêt prononcé pour les APS, qu'elles jugent inutiles et auxquelles elles n'accordent aucune priorité. Cette observation rejoint les propos de Pfister (2000) qui mentionne que, de manière générale, le sport féminin n'est pas ancré dans la culture turque (malgré le développement des salles de conditionnement physique fréquentées par les classes moyennes et supérieures) : « In general, however, it can be stated that participating in sport has never been an integral part of Turkish culture. » (p. 505)

Dans le cadre de notre enquête, le corps enseignant précise également que le rapport qu'entretiennent les élèves originaires de Turquie avec les activités physiques et sportives relève plus généralement d'un environnement culturel faiblement propice à la pratique sportive des jeunes, et des filles plus particulièrement. Madame B¹³, professeure des écoles à Bischwiller (France) précise :

[...] c'est vrai que si entre garçons par exemple turcs et garçons français il n'y a pas de différence au niveau de la pratique. C'est vrai que les petites filles turques, j'ai l'impression que souvent on les incite moins à une pratique sportive. Je pense que ça passe quand même mieux pour un garçon que pour une fille parce que bon c'est rare que les filles par exemple soient inscrites dans un club alors que les garçons bon ils sont quand même assez fréquemment au club de foot ou dans un club de handball, les filles j'ai l'impression que c'est une pratique plus minoritaire. Oui, qui est moins répandue.

Par ailleurs, toutes les jeunes filles turques de confession musulmane interviewées¹⁴ affirment, de façon plus ou moins prononcée, que leur inactivité sportive en structure associative est liée à leurs pratiques et à leurs croyances religieuses. À titre d'exemple, en parlant de la natation, Gulpembe de Schiltigheim (France) déclare : « Oui, c'est notre religion qui nous l'interdit. C'est écrit, une femme ne doit pas montrer son corps à un homme, sauf son mari. » Aysé de Colmar (France), pour sa part, regrette que les entraîneurs et les spectateurs soient majoritairement des hommes¹⁵. D'autres ont évoqué qu'elles ont cessé les APS à l'arrivée de leurs premières règles menstruelles. À cet égard, les enseignants soulignent que l'argument religieux peut émaner d'une interdiction des parents, d'une conviction personnelle ou encore d'une influence des pairs.

¹³ Par souci de confidentialité, le nom de chacune des personnes ayant participé aux entretiens de recherche a été remplacé par un pseudonyme.

¹⁴ Les jeunes filles alévis en revanche ne considèrent généralement pas leur appartenance religieuse comme facteur explicatif de leur absence de pratique sportive.

Une domination masculine et un contrôle social semblent en outre s'exercer sur ces filles, en particulier à partir de l'adolescence¹⁶. De tels arguments ne sont généralement pas énoncés par les filles de façon directe, mais apparaissent en filigrane de leurs discours ainsi que dans ceux des garçons. Interrogés sur la pratique sportive des filles, un groupe de cinq garçons collégiens et lycéens d'origine turque expriment leurs points de vue. Quant à savoir comment il réagirait en tant que père si sa fille devait suivre un cycle de natation dans le cadre scolaire, Mustafa de Strasbourg (France) déclare : « Moi c'est comme Ridvan [je l'autoriserais à y aller] jusqu'au CM2. [...] Parce que...elle aura appris à nager. [...] Ben après elle sera grande. Et comme elle aura appris à nager, elle n'aura plus besoin d'y aller. »

Genre et minorité : quels arrangements possibles?

La problématique du genre semble ici primordiale, tant dans le discours des filles que dans celui des enseignants. C'est en effet la présence de garçons ou d'hommes qui freinerait beaucoup de jeunes filles dans leur engagement sportif, et qui expliquerait en partie leur non-participation aux séances de natation dans le cadre scolaire. D'ailleurs, certaines s'étonnent que la natation soit imposée à tous de façon mixte, a fortiori après le primaire. Nuran et Ayşé, deux lycéennes de Strasbourg (France) d'origine turque, s'interrogent : « Pourquoi on nous oblige à aller à la piscine avec les garçons? En plus, ça sert à rien la piscine! » Yaprak de Colmar (France), quant à elle, se dit « Kurde alévis » et non Turque, mais comprend que les « vraies Turques » n'aient pas envie d'aller à la piscine avec les garçons, et d'ajouter : « Et d'ailleurs, il faudrait enlever la piscine. [...] Ben oui, c'est comme la flûte, ça sert à rien! »

Pour autant, l'EPS est une discipline scolaire obligatoire au même titre que n'importe quelle autre, l'unique rempart pour ces jeunes filles étant alors la présentation d'une dispense des parents ou du corps médical (stratégie d'évitement)¹⁷. En revanche, basée sur des valeurs laïques, l'école française ne peut en aucun cas accepter une dérogation religieuse, contrairement au système éducatif allemand.

Notre enquête a démontré qu'en Allemagne, la mixité n'est pas imposée dans le cadre scolaire, et qu'elle est modulable dans certaines piscines de la ville. Ainsi, dans la région du Bade-Wurtemberg, le sport scolaire est généralement enseigné de façon mixte en primaire, mais pas dans le secondaire¹⁸. En effet, les filles scolarisées en établissements secondaires sont encadrées par une enseignante, et séparées des garçons. Selon les enseignants allemands, cette séparation apparaît comme presque « normale », voire

¹⁶ Le concept de domination masculine est entendu ici au sens bourdieusien, tel une violence symbolique intériorisée, acceptée et normalisée : « La domination masculine est tellement ancrée dans nos inconscients que nous ne l'apercevons plus, tellement accordée à nos attentes que nous avons du mal à la remettre en question. » Bourdieu, P. (1998). *La Domination masculine*. Paris, France : éd. de Minuit.

¹⁷ Notons cependant que dans certains cas, le recours à un médiateur, le dialogue avec les parents ou la négociation avec la jeune fille ont permis un changement d'attitude de la part de celle-ci, et sa pratique effective en séance de natation.

¹⁸ Voir les programmes du Bade-Wurtemberg de 1994 (p. 35), qui précisent : « En classes 5 et 6 [10-11 ans] l'enseignement peut être co-éducatif. [...] Dans les classes 7 à 11 [12-16 ans], les filles et les garçons sont séparés ». Ministerium für Kultus und Sport Baden-Württemberg (1994). *Erziehungs- und Bildungsplan für das Gymnasium Baden-Württemberg*. Villingen-Schwenningen, Allemagne : Neckar.

« naturelle », arguant les divergences d'intérêt, de niveau et de maturité entre les élèves des deux sexes, et soulignant que la présence des uns est susceptible de perturber le fonctionnement des autres. Une professeure d'EPS à Stuttgart (Allemagne) précise : « Ce ne serait pas possible que les filles fassent du sport avec les garçons. Quand il fait beau et qu'elles font du sport dehors, elles sont gênées, perturbées par les garçons qui les regardent. » De manière générale, le corps enseignant allemand rencontré dans le cadre de notre enquête semblait à la fois favorable et satisfait de cette séparation sexuelle pour les cours de sport. De plus, les jeunes filles sont autorisées à assister aux enseignements vêtues de leur voile islamique au sein des établissements scolaires allemands, y compris en EPS, ce qui n'est plus envisageable en France depuis l'application de la Loi Stasi en 2004¹⁹.

De même, alors qu'en Allemagne sont proposés divers créneaux horaires réservés aux filles et aux femmes dans les piscines (notamment le *Hallenbad Untertürkheim* à Stuttgart et le *Lorettobad* à Freiburg concernant Bade-Wurtemberg), cet aménagement est quasi inexistant en France. Il pourrait expliquer que les filles turques en Allemagne sont à la fois plus nombreuses à fréquenter des piscines et à savoir nager. Elles sont ainsi plusieurs à affirmer que si ces plages horaires n'existaient pas, elles n'iraient pas à la piscine. D'ailleurs, lors de notre enquête en Alsace, nous avons rencontré des jeunes filles et des femmes turques qui se rendaient en Allemagne pour aller à la piscine.

Le cas particulier de la natation

Les enseignants ont été très nombreux à évoquer la récurrence de difficultés en natation pour ces jeunes filles (dispenses, gêne, faible niveau), mais, dans le même temps, ces dernières déclarent majoritairement apprécier la natation. Du reste, les arguments et les motivations relatifs à la pratique d'une activité physique relèvent rarement de buts récréatifs ou compétitifs; ils sont la plupart du temps à visée hygiénique. C'est ainsi que beaucoup déclarent s'adonner à des activités telles que le *step*, le *footing*, la natation ou encore la marche, et cela dans le but d'être en bonne santé, de se muscler, de garder la ligne ou de perdre du poids.

En outre, l'une des conditions pour que la pratique sportive de ces jeunes filles soit effective relève de l'absence de présentation du corps féminin au regard masculin. Or, l'application de cette condition se complexifie fortement dans une activité telle que la natation où le corps se dévoile particulièrement. Une jeune fille a déclaré à cet égard : « Si "vous" (groupe dominant) "nous" (minorité turque) demandez de nous mettre en maillot de bain face à des garçons, c'est comme si l'on vous demandait de vous mettre nues face à eux. » Madame L., enseignante d'EPS dans un lycée professionnel strasbourgeois (France), explique :

Ouais, donc là, en piscine, effectivement y'a beaucoup beaucoup de dispenses. Du fait de leur culture, je pense, le voile, et tout ça, les jeunes ont

¹⁹ Loi adoptée le 3 mars et promulguée le 15 mars 2004, entrée en vigueur à la rentrée scolaire 2004-2005, dite Loi Stasi : « Dans les écoles, les collèges et les lycées publics, le port de signes ou de tenues par lesquels les élèves manifestent ostensiblement une appartenance religieuse est interdit. » (article L.141-5-1).

du mal à se mettre et se montrer en maillot. Les filles notamment elles acceptent mal de dévoiler leur corps surtout devant les garçons. Et la plupart savent pas nager, parce que depuis la sixième, elles évitent la natation. Bon, c'est vrai, cette année on a fait une expérience où on a séparé les garçons et les filles. [...] Ça a très bien marché de démixter à la piscine, j'ai eu beaucoup moins d'absentéisme et moins de dispenses. Au final, j'ai eu une note pour chaque fille. Sachant que le prof était une femme, que les garçons étaient ailleurs, elles se sont mises en maillot sans trop de problèmes. Elles étaient solidaires entre elles. Comme elles étaient sept à ne pas savoir nager, c'était pas la honte. Au final, elles étaient contentes et moi aussi (rires).

En Allemagne, les dispenses sont moins nombreuses en natation, mais il arrive que certaines jeunes filles soient munies d'une dispense pour cause religieuse dont la formulation est variable. Soit il s'agit d'un document émanant du centre islamique fréquenté par la jeune fille et sa famille attestant que pour des raisons religieuses, l'élève ne suivra pas les cours de natation enseignés dans le cadre scolaire, soit de certificats délivrés par des maîtres-nageurs, précisant le niveau de natation de la jeune fille, ce qui lui permet de se rendre en cours d'EPS avec un document qui atteste de ses compétences et qui la dispense de suivre le cycle de natation scolaire.

Il semble que pour la plupart des jeunes filles d'origine turque, l'aspect le plus problématique dans la pratique d'une activité sportive soit lié au rapport au corps et au regard de l'Autre dans une situation de mixité sexuelle. Mais cette difficulté se combine à de multiples facteurs et rappelle dans quelle mesure le corps est marqué sexuellement, socialement et culturellement. Ainsi, le rapport au corps est différencié selon les individus et bouscule l'école dans sa « normalité ». C'est pourquoi l'une des négociations possibles en matière de pratique d'une activité mettant tout particulièrement de l'avant le dévoilement du corps, à savoir la natation, pourrait se situer dans la mise en place de séances et de créneaux horaires démixtés. Lors d'une conférence de consensus sur la mixité à l'école qui s'est tenue en 2009 à l'IUFM de Créteil, Duru-Bellat affirmait : « La mixité, même si l'on y est attaché comme principe, peut être modulée, certaines plages pédagogiques non mixtes pouvant être bénéfiques aux élèves des deux sexes. » De plus, la comparaison selon laquelle le contexte est moins favorable aux jeunes filles originaires de Turquie installées en Alsace qu'à celles installées au Bade-Wurtemberg est propice à une discussion sur les enjeux, les conséquences et les difficultés de la mixité en EPS. Globalement, une telle étude invite à débattre de l'appartenance culturelle des élèves et, plus largement, des droits des minorités et de l'égalité au sein de la société, égalité des sexes, mais également égalité des minorités ethnoculturelles. En France, la culture de l'élève doit être celle de l'école et, en termes confessionnels, cela se traduit par une laïcité partagée dans un objectif d'égalité et de neutralité. Or, au même titre que la domination masculine, ce principe peut être perçu par certains comme une violence symbolique : « Toute action pédagogique est objectivement une violence symbolique en tant qu'imposition, par un pouvoir arbitraire, d'un arbitraire culturel », nous rappellent Bourdieu et Passeron (1970). Lorcerie (2003) regrette et dénonce quant à lui le désintérêt pour les différences, soulignant l'importance notable accordée à la culture publique et l'obligation pour les autres d'appliquer le principe de discrétion :

La conception française de l'école publique s'est en effet édiflée sur la forclusion des cultures sociales *et a fortiori* régionales et ethniques, et sur l'opposition rigide entre une culture publique, réputée neutre et laïque, commune à tous, ou communicable, fondement du lien social, et les cultures privées, tolérées par l'État à raison de leur discrétion, dont la pluralité signe l'absence d'universalité et le risque qu'elles font courir à l'unité nationale.

6. Conclusion

L'étude présentée ici nous a tout d'abord permis d'établir une analyse quantitative qui montre un taux de pratique et un degré d'intérêt relativement faibles chez les jeunes filles originaires de Turquie en matière d'activités physiques et sportives. Ensuite, notre terrain d'étude transfrontalier nous a permis de constater que le rapport aux activités physiques et sportives est plus distant en France, que ce soit en cours d'éducation physique ou dans le cadre privé. Ce résultat peut être partiellement attribué aux effets du contexte éducatif, à savoir l'existence d'un cadre scolaire dont le fonctionnement est plus favorable au Bade-Wurtemberg qu'en Alsace, à la fois parce que les appartenances culturelles de l'élève y sont davantage prises en considération et parce que l'entre-soi féminin convient mieux à ces jeunes filles que la mixité sexuelle, a fortiori lors des cycles de natation. Par ailleurs, notre constat peut également s'expliquer par le niveau socioprofessionnel moins élevé des familles originaires de Turquie qui résident en France. En outre, ces effets cumulés forment un ensemble qu'il est particulièrement complexe de scinder, tant les facteurs explicatifs sont liés. D'ailleurs, dans une volonté d'affiner notre analyse, nous envisageons plusieurs pistes d'investigations futures. Il serait notamment intéressant de compléter notre travail de comparaison en ajoutant à la France et à l'Allemagne un troisième élément de comparaison, comme la Suisse ou la Belgique qui se distinguent par leur proximité géographique et leur concentration relativement massive de populations originaires de Turquie.

Références

- Ansart, P. (1999). Minorité et groupes minoritaires. Dans A. Akoun et P. Ansart (dir.), *Dictionnaire de sociologie* (p. 343-344). Paris, France: Le Robert/Seuil.
- Baillette, F. (1999). Éloge de la masculinité. Dans F. Baillette et P. Liotard (dir.), *Sport et virilisme* (p. 23-44). Montpellier, France: Éditions Quasimodo et fils.
- Boudon, R., Besnard, P., Cherkaoui, M. et Lécuyer, B.-P. (2001). *Dictionnaire de sociologie*. Paris, France: Larousse-Bordas.
- Bourdieu, P. (1998). *La Domination masculine*. Paris, France: éd. de Minuit.
- Bourdieu, P. (2000). L'inconscient d'école. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 135, 3-5.
- Bourdieu, P. et Passeron, J.-C. (1970). *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris, France: Éditions de Minuit.
- Caillat, M. (2002). Le sport favorise l'intégration. Dans M. Caillat (dir.), *Le sport* (p. 65-69). Paris, France: Le Cavalier Bleu.

- Commission des Communautés européennes (2005). *Proposition de décision du Parlement européen et du Conseil relative à l'Année européenne du dialogue interculturel (2008)*. Bruxelles, Belgique: CCE.
- Commission des Communautés européennes (2007). *Livre blanc sur le sport*. Bruxelles, Belgique: CCE.
- Croquette, E. (2005). *Les filles issues de l'immigration nord-africaine dans le sport intensif en France* (thèse de doctorat non publiée). Université Paul Sabatier, France.
- Davisse, A. et Louveau, C. (1998). *Sports, École, Société: la différence des sexes*. Paris, France: L'Harmattan.
- De Singly, F. (2005). *L'enquête et ses méthodes: le questionnaire*. 2^e édition. Paris, France: A. Colin.
- Didierjean, R. (2011). *Les pratiques physiques et sportives des filles originaires de Turquie: conditions de pratique, genre et appartenances culturelles. Une comparaison franco-allemande* (thèse de doctorat non publiée). Université de Strasbourg, France.
- Dubar, C. (2000). *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*. Paris, France: PUF.
- Durkheim, É. (1897/1993). *Le suicide*. Paris, France: PUF.
- Estrella, I. (2006). Différences et enjeux éducatifs dans la communication interculturelle. Dans S. Thiéblemont-Dollet (dir.), *L'interculturalité dans tous ses états* (p. 88). Nancy, France: Presses universitaires de Nancy.
- European Opinion Research Group (2003). *Les citoyens de l'Union européenne et le sport*. Eurobaromètre Spécial 197. Commission européenne.
- Gasparini, W. (2005). Les contradictions de l'intégration par le sport. Dans M. Falcoz et M. Koebel (dir.), *Intégration par le sport: représentations et réalités* (p. 243-260). Paris, France: L'Harmattan.
- Gasparini, W. (2010, novembre). Journée d'étude européenne « Dialogue(s) interculturel(s) par le sport? ». Strasbourg, France.
- Grawitz, M. (2004). *Lexique des sciences sociales*. 8^{ème} édition. Paris, France: Dalloz.
- Lorcerie, F. (2003). *L'école et le défi ethnique. Éducation et intégration*. Paris, France: INRP/ESF.
- Louveau, C. (2000, octobre). Femmes sportives, corps désirables. *Le Monde diplomatique*, 559, 25. Récupéré de: <http://www.monde-diplomatique.fr/2000/10/LOUVEAU/14322>
- Louveau, C. (2006). Inégalité sur la ligne de départ femmes, origines sociales et conquête du sport. *Clio, Histoire, femmes et sociétés*, 23, 119-143.
- Ministerium für Kultus und Sport Baden-Württemberg (1994). *Erziehungs- und Bildungsplan für das Gymnasium Baden-Württemberg*. Villingen-Schwenningen, Allemagne: Neckar.
- ORIV Alsace. (2006). *Étrangers et immigrés en Alsace. Guide pour comprendre et agir. Fiche 2*. Strasbourg, France: ORIV.
- Parmantier, C. (2010). *Sportives et musulmanes: des socialisations à l'épreuve du sport* (thèse de doctorat non publiée). Université Paris Sud, France.

- Pfister, G. (2000, automne). Doing Sport in a Headscarf? German Sport and Turkish Females. *Journal of Sport History*, 27(3), 497-524.
- Ricœur, P. (1997). *Soi-même comme un autre*. Paris, France: Seuil.
- Weiss, P. (2012). *La fabrication du regroupement sportif « communautaire »*. *Enquête sociologique sur les clubs de football « turcs » en France et en Allemagne* (thèse de doctorat non publiée). Université de Strasbourg, France.
- Weiss, P. et Didierjean, R. (2009). Sport et immigration: de l'identification communautaire à l'intégration nationale? L'exemple des clubs de football « turcs » en Alsace. Dans S. Dessajan, N. Hossard et E. Ramos (dir.), « *Immigration et identité nationale* ». *Une altérité revisitée* (p. 161-177). Paris, France: L'Harmattan.

Notice biographique

Romaine Didierjean, affiliée au laboratoire « Sport et sciences sociales », a soutenu une thèse intitulée « Les pratiques physiques et sportives des filles originaires de Turquie : conditions de pratique, genre et appartenances culturelles. Une comparaison franco-allemande » (Université de Strasbourg, France). Ses publications rendent compte de l'intérêt qu'elle porte aux pratiques sportives des personnes originaires de Turquie, notamment l'article consacré aux clubs de football turcs au sein de la presse régionale publié dans la *Revue d'Allemagne* (2012) ou encore le chapitre sur les pratiques sportives des jeunes turques en milieu scolaire et associatif, paru dans l'ouvrage collectif *Aux confins de la nation* dirigé par Boudreault et Dressler (2011).