

La violence en milieux scolaires urbains : risques et prévention

العنف في الأوساط المدرسية الحضرية : الأخطار والوقاية

Dr. BESSAI Rachid, Université de Bejaia, Algérie

تاريخ التسليم: (2016/09/22)، تاريخ القبول: (2017/05/14)

le résumé :

La violence scolaire est un phénomène inquiétant, elle est directement préjudiciable aux personnes qui la subissent, et au cadre scolaire lorsqu'elle se traduit par des comportements agressifs parfois difficile à expliquer. Elle est actuellement à la mode, alimenté par une actualité où les incidents, parfois graves et qui suscitent la légitime inquiétude de l'institution scolaire.

L'objectif de cet article est d'étudier les mécanismes qui nous permettent de lutter contre toutes formes de violence dans notre société, notamment celle qui se manifeste en milieu scolaire urbain. Une telle problématique, nous invitons aujourd'hui à traiter ce phénomène d'un point de vue quasiment sociologique où nous tenterons de répondre aux questions principales de notre recherche: L'école secrète-t-elle ses propres manifestations de violence ou n'est-elle que la victime impuissante, sinon innocente, d'une violence sociale généralisée à laquelle elle ne saurait échapper? Quelles sont les conséquences sociales et institutionnelles de la violence scolaire? Et comment peut-on lutter contre ce phénomène?

Mots clés : violence scolaire - urbanisme- risques - prévention - institution éducative.

ملخص :

العنف المدرسي ظاهرة مقلقة، لأنها تضر مباشرة بالأشخاص الذين يتحملون آثارها، وكذلك بالمحيط المدرسي عندما تترجم إلى سلوكيات عدوانية يصعب تفسيرها أحيانا. يظهر العنف حاليا على شكل موضى مدعوم بواقع اجتماعي، أين نجد فيه أحيانا حوادث خطيرة تثير قلق المؤسسة التربوية. إن الهدف من هذا المقال هو دراسة الآليات التي تسمح لنا بمحاربة جميع أشكال العنف في مجتمعنا، بما في ذلك العنف الموجود في الوسط المدرسي الحضري. تدعونا هذه الإشكالية اليوم إلى تحليل هذه الظاهرة من منظور سوسيولوجي، أين سنحاول الإجابة على الأسئلة الرئيسية في بحثنا وهي: هل تفرز المدرسة مظاهر من العنف خاصة بها، أم أنها مجرد ضحية أو أكثر من ذلك بريئة من العنف الموجود في المجتمع، لا يمكن لها الهروب منه؟ ما هي العواقب الاجتماعية والمؤسسية للعنف المدرسي؟ وكيف يمكن مكافحة هذه الظاهرة؟

الكلمات المفتاحية: العنف المدرسي، العمران، الأخطار، الوقاية، المؤسسة التربوية

Introduction :

La violence à l'école a fait l'objet de nombreux débats et interventions des chercheurs qui, continuent d'alimenter nombre de séminaires, de colloques et de conférences à travers le monde. Elle est aujourd'hui à la mode, alimenté par une actualité où les incidents, parfois graves et qui suscitent la légitime inquiétude de l'institution scolaire. Ce sujet nous pousse à penser comment peut-on lutter contre la violence scolaire dans notre société? D'autant plus que l'école est considérée à la fois comme acteur et victime de ce phénomène. Certes, les actes de violence qui se produisent dans le système scolaire ne constituent pas une fatalité et doivent être combattus avec détermination, mais le processus de lutte contre cette violence ne semble pas aussi facile qu'on pense.

De ce fait, les différents acteurs de l'école doivent impérativement penser à prendre des dispositions pour lutter contre la violence qu'elle se manifeste ouvertement comme un danger potentiel (Casanova, 2000, p145). Il est important de relever, que le phénomène ne se limite pas à la sphère scolaire. La violence existe aussi dans la société, à travers les différentes manifestations où elle est parfois approuvée. Les médias par exemple influencent d'avantage ce phénomène, elles montrent souvent des actes de violence, parfois même sous un angle séduisant ou positif, mais elles peuvent dégagées un impact négatif.

Par ailleurs, la violence à l'école revêt des formes spécifiques qui impliquent des analyses minutieuses. On peut en distinguer deux formes : d'une part, une violence imposée, subie par l'institution scolaire, qu'elle y ait été amenée de l'extérieur et qui vient perturber le fonctionnement régulier de l'école; d'autre part, une violence interne, consentie, tolérée, voire organisée par l'école et qui relève par conséquent de la règle et de la contrainte (Debarbieux, 1999, p127).

Les questions principales auxquelles nous tenterons de répondre à travers notre communication peuvent être formulées comme suit : l'école sécrète-t-elle ses propres manifestations de violence ou n'est-elle que la victime impuissante, sinon innocente, d'une violence sociale généralisée imposée ? Quelles sont les formes de la violence scolaire et ses conséquences ? Comment prévenir la violence à l'école, et comment peut-on lutter contre ce phénomène ?

1/ La violence scolaire et ses formes :

Nous entendons par violences à l'école des actions ou des attitudes violentes, ou ressenties comme violentes, c'est-à-dire usant directement, ou indirectement, de la force, de la contrainte. Ou encore des actions ou des attitudes, ouvertes ou diffuses, de " malmenances institutionnelles " (Pain, 1996, p18). La définition de la violence ne va pas de soi et fait encore l'objet dans la grande majorité des travaux d'une réflexion. Cette dernière participe sans doute à la construction de l'objet d'étude qui subit simultanément la double influence de la demande sociale et des options théoriques retenues conformément aux règles de la discipline sociologique. Après des clivages initiaux, un accord semble désormais se réaliser pour ne pas considérer la violence par le seul biais des crimes et délits, ce qui aurait eu pour conséquence de réduire notablement, dans pratiquement tous les pays, l'ampleur du phénomène. Mais les difficultés persistent lorsqu'il s'agit de trouver des éléments précis pour définir le contenu de la notion de violence. Les faits se déclinent à la Prévert : de la délinquance aux comportements d'indiscipline, des crimes aux suicides, du harcèlement aux rumeurs, aux moqueries et aux mensonges.

Le champ de la violence semble ainsi pouvoir s'étendre de manière infinie aux moindres situations d'écart aux normes. Cette extension des faits retenus répond à une vision du phénomène en termes d'escalade. Il s'agit de mesurer l'ampleur des comportements annonciateurs de violences plus graves (Defrance, 2000, p103). Ils font aussi écho aux discours médiatiques et politiques et aux inquiétudes institutionnelles s'articulant, eux aussi, sur l'idée d'escalade. C'est à travers le prisme de quelques grandes catégories que les chercheurs appréhendent aujourd'hui la violence à l'école, les Américains s'intéressent ainsi à plusieurs formes de ce phénomène, qui sont :

- **Le comportement anti-social:**

Le comportement anti-social est une notion qui se répand dans l'ensemble de la littérature sur la violence à l'école. Ce fait est significatif du poids de la criminologie et de la psychologie dans l'étude de ce phénomène. Pourtant, l'interrogation de la notion reste hésitante. Elle désigne des actes dont le caractère illicite n'est pas avéré mais qui contribue à déstabiliser la communauté de voisinage ou à perturber le climat scolaire (Lorrain, 2003, p20). On se situe ici dans une perspective explicative du passage à l'acte, recherchant les causes de la transgression au niveau de l'individu et des processus de socialisation.

On tend alors vers un déplacement du centre de gravité de la notion de violence vers une mesure du degré de conformité sociale. Cette mesure donne lieu à une interprétation en termes d'adaptation ou d'inadaptation de l'individu, en l'occurrence l'élève. Son succès est à mettre en relation avec son aspect pragmatique et utilitaire: repérer les comportements anti-sociaux et éviter leur contagion, repérer leurs auteurs potentiels et élaborer des programmes de prévention, et ce, dans un souci de préserver la sécurité des élèves.

- **Les incivilités:**

Cette notion est affiliée au comportement anti-social, qui désigne les désordres sociaux qui occupent la cité. Elle s'inscrit dans une logique au centre de laquelle se situe la quotidienneté des citoyens et des institutions (Lorrain, 2003, p22). Dans certains pays, à l'instar de la France, le débat a été vif pour intégrer cette dimension dans l'étude de la violence en milieu scolaire. Corrélatrice à la prise en compte du point de vue des différentes catégories d'acteurs de l'école, elle se situe dans le développement d'une problématique liée au sentiment d'insécurité. Le nombre de victimations auto-déclarées, les conséquences sur le vécu des victimes, mais aussi le succès de cette notion dans le débat public sur l'insécurité a contribué à son adoption par un nombre de plus en plus grand de chercheurs.

Ces incivilités sont vécues comme autant d'atteintes quotidiennes à sa personne: paroles blessantes, humiliations, racisme. Les élèves se plaignent ainsi massivement de manque de respect, les enseignants se sentent agressés par leur attitude d'indifférence à ce qu'ils enseignent et par leur comportement perturbant l'ordre scolaire. La répétition des incivilités ont des conséquences sur le climat faisant de l'établissement scolaire, dans lequel elles ne sont pas traitées, un lieu insécurisé (Debarbieux, 2000, p55). Elles se développent dans un contexte local anémique : le quartier, l'établissement scolaire. Elles constituent une cause de croissance de la délinquance (Ballion, 1996, p104).

Repris par les acteurs de la sécurité publique, ce lien entre incivilité et délinquance ouvre cependant la voie à la judiciarisation d'un éventail de faits jusque-là tolérés

ou gérés. Les comportements incivils ne sont vécus comme tels que par ceux qui s'en estiment victimes. En ce sens la notion désigne un processus transactionnel et intersubjectif lié aux variations contextuelles, situationnelles et socioculturelles d'un seuil de sensibilité en matière de mœurs civilisationnelles.

Mais là où les règles de civilité sont présumées homogènes à une nation alors que les incivilités semblent se multiplier dans les établissements relégués, le risque est grand de voir rejeter dans la non-civilisation des catégories entières de la population: les jeunes, les pauvres, les étrangers. En ce sens, L'incivilité pourrait bien être la forme de base des rapports de classe exprimant un amour déçu pour une école qui ne peut tenir les promesses égalitaires d'insertion (Debarbieux, 2000, p55). Ces rapports sociaux contribuent simultanément à la lecture des formes de sociabilité juvénile propres à ces catégories en termes de violences juvéniles alors que les processus de socialisation dans ces milieux, en l'occurrence les milieux populaires, sont jugés déficients, voire pathogènes.

- **Les brimades répétées:**

Cette terminologie peut se traduire approximativement par l'idée de brimades répétées entre élèves ou de harcèlement entre pairs : Nous dirons qu'un enfant est victime de *bullying* lorsqu'un autre enfant ou jeune ou groupe de jeunes se moquent de lui ou l'insultent. Il s'agit aussi de *bullying* lorsqu'un enfant est menacé, battu, bousculé, enfermé dans une pièce, lorsqu'il reçoit des messages injurieux ou méchants. Ces situations peuvent durer et il est difficile pour l'enfant de se défendre.

C'est la notion de répétition qui est ici centrale. Les pays scandinaves sont reconnus comme les pionniers dans l'étude de ce phénomène. Les premiers travaux approfondis sur cette question ont été réalisés par le Danois (Olweus, 1999, p95). Dans les écoles norvégiennes. Ils ont donné lieu à l'élaboration d'un programme de prévention et d'intervention aujourd'hui largement utilisé dans de nombreux pays européens. Les sociologues se sont emparés de cette notion alors que sa présence était déjà forte dans les recherches des psychologues. Aujourd'hui les travaux sur l'harcèlement à l'école se développent dans une grande partie des pays européens, au Japon, en Australie et en Nouvelle-Zélande, au Canada et aux USA.

Les conséquences du *bullying* font consensus : si le suicide reste exceptionnel chez la victime, il augmente les risques de décrochage scolaire, l'installation à long terme d'une angoisse, et parfois le développement de troubles psychiques (DEBARBIEUX, 2000, p58). Les *bullies*, quant à eux, deviennent facilement de jeunes adultes déviants. Ce comportement constitue un moyen leur permettant d'acquérir et de conserver leur statut social de dominant au sein des sociabilités en dehors de la classe dans un contexte où se laisser faire s'avère une attitude stigmatisée par les autres élèves et mène au rejet de la victime (Boulton, 1993, p147). À l'instar des précédentes, cette notion pose des problèmes importants quant à sa nature et son contenu.

La double dimension descriptive et normative de l'ensemble des recherches portant sur le *bullying* questionne là encore sur la rigueur de la construction de l'objet. Par ailleurs, elle met sur le devant de la scène la violence entre élèves, laissant de côté le rôle que peuvent jouer les personnels et les normes de l'institution scolaire.

- **L'agression avec des armes:**

La violence avec armes et les school shooters (élèves qui agressent avec des armes à feu dans l'enceinte scolaire) constituent une dimension de la violence à l'école qui reste typiquement américaine. Les USA rencontrent en effet un phénomène de

criminalité où les armes à feu jouent un rôle notable, en particulier dans les illégalismes commis par des mineurs. Les agressions graves contre des personnes augmentent ses dernières années, devenant ensuite plus mortelles. S'accroît, parallèlement aux agressions meurtrières.

Face à l'augmentation de la mortalité et des séquelles en termes d'invalidité, c'est principalement dans un double souci de sécurité publique et de santé publique – celle-ci étant d'ailleurs mise au service de la sécurité dans ses activités de détection ou de dépistage – que sont financées les recherches et leurs ouvertures sur des actions (Charlot & Emin, 1997, p25). Pour autant, la recherche américaine sur la violence à l'école ne se réduit pas à l'étude de cette dimension, l'école étant considérée par les chercheurs comme un lieu relativement important: le nombre de morts violentes associées à l'école s'élève aux États-Unis à 47 cas dans une année.

En définitive, les catégories privilégiées actuellement par les chercheurs renvoient à des déviances liées à l'ordre scolaire dans sa quotidienneté et donc au regard normatif posé par les différentes catégories d'acteurs impliquées. Face à la dépendance de la définition de la violence du point de vue des acteurs, les chercheurs ont recours à des catégorisations des violences et des méthodologies prenant acte des perceptions propres à ces acteurs.

2- Les conséquences sociales et institutionnelles de la violence scolaire:

Les recherches sur les effets sociaux de la violence à l'école, que cette violence se vive sous le mode de victimations ou qu'elle relève de sa perception, d'un sentiment d'insécurité, se développent. Des conséquences sont relevées au niveau de l'enseignement et des apprentissages, sur le climat des établissements et les transformations réactives de l'offre et de la demande scolaire. L'étude de modes singuliers de régulation peut entraîner la mise à jour de phénomènes restant dans l'ombre dans un univers scolaire habituel où simplement de phénomènes nouveaux.

L'intérêt pour l'étude des innovations scolaires pour traiter la thématique de la violence s'accompagne de plus en plus de l'évaluation des dispositifs de lutte demandée par les institutions. Sur le plan de la réalité ou la perception de menace de violence dans les écoles a clairement influencé la façon de diriger des chefs d'établissement, d'enseigner des professeurs, d'apprendre des étudiants (Charlot & Emin, 1997, p25). Là où le problème social de la violence apparaît prégnant sont relevées une baisse de disponibilité des élèves et des enseignants pour exercer leur activité, une plus grande difficulté à motiver et à discipliner les élèves, une baisse de la qualité de l'enseignement et de l'environnement éducatif. En classe, le rapport des élèves au savoir, empreint d'une moindre attention voire d'un désintérêt explicite, produit une tension entre ceux-ci et les enseignants.

Tension quotidienne et conflits qui laissent une partie des cours à la gestion du climat de la classe. Le déficit à combler étant moins pensé par les personnels comme de l'ignorance que la conséquence de l'absence de repères, le travail de socialisation des élèves prend alors le pas sur la transmission des savoirs (Aubert, 2001, p23). Ce renforcement de la socialisation s'effectue aussi dans la durée par l'accaparement des temps libres par l'école: des établissements de plus en plus nombreux offrent ainsi des activités avant et après les cours, voire pendant les vacances, prolongeant leur action grâce aux réseaux des éducateurs et des travailleurs sociaux.

Une réflexion est actuellement menée sur les après-midis en Allemagne; certaines écoles ouvrent pour accueillir les parents en difficulté de socialisation de leurs enfants,

en présence de professeurs, psychologues et travailleurs sociaux. Renforcer le positionnement de l'école en instance de socialisation passe également par l'extension du regard de l'école au delà de ses murs dans la participation à la gestion d'incidents hors enceinte. Les pratiques professionnelles s'en voient transformées avec des enseignants amenés à construire de nouvelles compétences.

La logique de l'offre et de la demande dans le rapport des familles aux établissements scolaires s'alimente en plus de la qualité réputée de l'enseignement dispensé, du taux supposé de violence. Les établissements déjà regardés par les classes moyennes en fonction du taux d'élèves d'origine étrangère, de milieu social bas vont se trouver désertés d'autant plus facilement que la violence associée au public accueilli offre une nouvelle légitimité aux pratiques d'évitement dans les pays fonctionnant sur le mode de la sectorisation (Lorrain, 2003, p20). Ces dimensions cumulées contribuent à accroître les inégalités de moyens entre établissements produisant une hausse des inégalités de performances scolaires.

Certaines politiques de lutte contre la violence à l'école ont connues un succès. Aux États-Unis par exemple, le gouvernement a créé les CPESS (Central Park East Secondary School). Ces écoles se donnent pour objectif de lutter contre l'exclusion et de combattre la délinquance, la drogue et la criminalité en palliant les insuffisances sociales dont souffrent les couches de la population les plus vulnérables, notamment les afro-américains et les latino-américains. La lutte contre la violence à l'école passe aussi par des actions de prévention-dépistage. Les programmes de prévention de la violence solidement implantés Aux États-Unis commencent à se développer en Europe : prévention centrée sur les risques (il s'agit de contrer les facteurs de risques et de favoriser le développement de facteurs de protection).

Hawkins et son équipe en 1991, ont mené à Seattle l'une des plus importantes expériences de prévention en milieu scolaire. Il s'agissait d'associer la formation des parents à la gestion des responsabilités familiales, la formation des enseignants et des activités de développement de l'enfant. Les programmes de résolution des conflits et de médiation se sont multipliés. Nombreux sont les chercheurs à s'intéresser à ces multiples expérimentations, le plus souvent en terme de recherche appliquée. Les résultats des évaluations, lorsqu'ils existent, apparaissent souvent contradictoires. Par ailleurs, la violence, dans son traitement, est ainsi d'abord renvoyée à des caractéristiques individuelles, individualisant le phénomène, voire le naturalisant ou le reléguant à un milieu considéré déficient. L'ajustement au contexte local et aux attentes supposées de la clientèle se traduit aussi et massivement par le développement de logiques sécuritaires se traduisant par un accroissement de la sévérité des sanctions prévues et un élargissement des faits sanctionnables, un recours accru à l'exclusion et au renvoi vers d'autres structures, un partenariat renforcé avec la police et la justice.

3/ Comment prévenir la violence à l'école?

Comment, en effet, prévenir la violence qui se développe dans nos établissements ? Cette question est au cœur des préoccupations de beaucoup de chercheurs. La prévention de la violence commence bien entendu par le souci de paix et de tranquillité, par la sécurité des personnes et des biens, qui sont des conditions, voire des préalables, pour enseigner et éduquer (Badache, 2002, p74). En même temps la sécurité ne peut constituer à elle seule une finalité pour l'établissement : l'école n'a pas pour but sa propre pacification, au contraire elle est toute entière tournée vers la société et l'avenir des jeunes.

3.1/ La violence et sa prévention:

Certains pensent que le recours à la police et à la justice renforce la fragilité des classes, ces "réacteurs nucléaires" du système scolaire comme le souligne (Bernard Charlot) ; est contrainte alors, soit en passant, à les parler, à les mesurer, et à les sanctionner, soit ne fasse que déplacer des violences sur des cites plus lointaines. La violence se prévient en réseaux, dans la ville, sur dix à vingt ans, par une politique nationale de lutte contre la violence en milieu social et scolaire.

Elle peut mobiliser l'opinion publique, on le voit bien ces derniers temps plus au moins dans certains pays développés (Charlot & Emin, 2002, p35). La prévention nécessite donc une cohérence interne, la stabilité de l'encadrement, la lisibilité du projet de la direction, l'accueil, la visibilité d'une différenciation pédagogique, font la qualité d'un établissement et la prévention.

- **L'encadrement institutionnel:**

Les dizaines de milliers d'emplois-jeunes, aides-éducateurs, personnels sociaux psychologues se sont intégrés aux équipes d'encadrement pour la prévention de la violence. L'encadrement, c'est un concept institutionnel à dimension sociale et mentale. Le fameux climat, l'ambiance, s'en ressentent fortement (voir les rapports de P. Meirieu et F. Dubet).

Or, nos jeunes vampires sont à côté du cadre. On peut dès lors se demander si ce déploiement de jeunes à l'école n'en fait pas un problème d'auto-encadrement entre pairs, ou entre pairs à demi, grands frères sous mandat. Ce dont l'école a besoin, c'est de la volonté d'éducation d'adultes très présents, clairs sur l'enfance, l'adolescence, sur les mineurs. L'aide éducative est à ce prix. Les logiques de la violence s'inscrivent dans la défaillance intime du cadrage social, dès la petite enfance.

- **L'intégration:**

C'est l'ouverture large des dispositifs alternatifs qu'il faut viser. Nouvelle chance, chantiers scolaires, classes de ville, classes-relais. Mais il y a là un double enjeu à bien repérer : d'une part, les passerelles et les réintégrations doivent être prévues et pensées, négociées et sécurisées ; d'autre part, les collègues doivent eux-mêmes penser la plus grande diversification, les profils d'accueil les plus contrastés, au niveau même des classes ordinaires.

Des groupes de niveaux, ou de besoins, à quart ou tiers temps, ne font de mal à personne si le groupe-classe de vie tient bien l'âge et l'honneur des élèves. C'est ici que la pédagogie commande.

- **La formation:**

Les concours de recrutement, plus particulièrement du deuxième degré, sont faits, proposés, et encadrés par des spécialistes disciplinaires qui n'ont pas neuf fois sur dix la moindre idée d'un enseignement en vraie grandeur sur l'agora des Mureaux. Or, les jeunes vampires paradoxalement réclament des agrégés et des certifiés " actualisés ". Mais les corporations enseignantes ne supportent pas la " professionnalisation " du savoir. Les méduses ont les vampires à l'œil.

De nouvelles professions professionnaliseront l'école, peut-être contre son gré. Elles viennent de la ville : les animateurs, les médiateurs scolaires, urbains, en effet, pourraient faire tiers dans le corps à corps scolaire ; ou ces " jeunes ouvriers " affectés aux établissements. Mais encore une fois attention, c'est de l'ingénierie fine, de l'horlogerie humaine. Qui pilote ? Une règle bien connue des formateurs, c'est de faire que l'établissement reste en formation, et que par exemple un tiers des

personnels se maintiennent en formation continue. C'est la formation qui fait l'enseignant et l'enseignement.

- **De la sécurité à la sanction:**

Appliquer le code pénal à l'école, sous couvert de la justice des mineurs, n'avait rien d'évident. Et pourtant, les violences parfois bestiales, les humiliations, les intimidations, auxquelles se livrent certains jeunes dans l'illusion d'une puissance sans contenance, méritent l'arrêt du jugement. Jacques Lévine renvoie avec raison certaines de ces violences à des crimes contre l'humanité, et dans ce sens résolument éducatif, il n'y a effectivement rien à laisser passer, rien ! L'époque est trop confuse. Mais le traitement direct, sur signalement, par les établissements scolaires, ne fonctionne que si le lien école-police-justice est un lien de collaboration, de protection, presque d'orientation, y compris après sanction. Là, le problème peut être le même que pour les classes-relais : l'exclusion, le déclassement, le rejet, redoublant après-coup la sanction. Or, le noyau dur de la violence à l'école est violent contre l'école, il s'en prend à elle par vengeance, par mégalomanie réactionnelle. C'est aujourd'hui très clair, c'est bien plus que la violence des cités qui frappe l'école.

- **L'assistance:**

L'assistance aux victimes et aux personnes en danger s'est développée. C'est un point clé, une vraie reconnaissance, qui a permis en quelques années d'écouter, de soutenir, en partie de légitimer en réparation, les personnels " en difficulté " de l'éducation nationale. Du moins ceux qui déjà soutenus localement ont la force d'engager les démarches. Toute victime a besoin d'aide. Que les chefs d'établissement le retiennent. Bien sûr, élèves compris. En fait, il n'y a pas de difficulté, il y a des menaces, des violences, du harcèlement, de l'agression. Zéro tolérance ? Oui, mais ça veut dire soutien total, au départ.

3.2/ Les rôles et les responsabilités de la communauté éducative :

L'idée de communauté éducative est une idée fondamentale pour combattre la violence dans les établissements. Elle reste souvent à traduire, dans les collèges et les lycées, dans des réalités fortes et tangibles : orientations partagées, inflexion des rôles et distribution des responsabilités (dans le cadre, pour les personnels, des textes définissant leurs missions), coopérations organisées (Duru-Bellat & Van Zanten, 1997, p66). Les développements ci-dessous peuvent aider à en préciser les contours, dans un contexte de mobilisation contre la violence : à quelles conditions la "communauté éducative" peut-elle être réellement éducative ? Et à quelles conditions peut-elle être véritablement une communauté ?

1-Les parents : Ce sont des membres à part entière de la communauté éducative. Tout doit être fait pour favoriser leur intégration et leur coopération fonctionnelle. C'est pourquoi il est important d'éviter certaines maladresses et de prendre, à leur égard, quelques précautions. D'abord, faire des familles des partenaires respectés et informés. Car elles sont des partenaires, et non des destinataires de l'action éducative. Elles sont considérées et traitées par l'établissement et ses personnels sur un strict plan d'égalité éducative. En particulier on doit se garder de juger les normes et les événements de la vie et de l'éducation familiale.

En revanche, nous avons la responsabilité constante d'informer les parents des normes et des événements de la vie et de l'éducation scolaires. Il n'est pas exclu cependant que l'établissement puisse avoir une action d'information ou de formation en direction des parents (par exemple en matière de droit, de santé, de prévention des

conduites à risque, etc.), mais cela doit se faire alors à leur initiative, dans un cadre clairement extra scolaire, facultatif et volontaire. Ensuite, améliorer la communication sur le travail et le comportement des enfants. Les relations avec les familles (rédaction des bulletins, carnets de correspondance, réunions et entretiens) sont l'occasion d'informations toujours présentées sur un mode positif : ce qui va bien ou mieux pour l'enfant, ce qui pourrait aller encore mieux, des conseils pour améliorer le travail et le comportement, etc.

Enfin, Intégrer les parents à la communauté éducative, ils sont systématiquement sollicités pour encadrer, dans la mesure de leurs disponibilités et de leurs compétences, certaines activités éducatives et périscolaires (voyages, déplacements, sorties, etc.). Les familles sont également associées, de manière générale, à toutes les activités qui marquent le caractère communautaire de l'établissement : fêtes, manifestations sportives et culturelles, cérémonies, remise de récompenses, etc.

2-Les élèves : Ils sont à la fois objets et partenaires de l'action éducative, l'équilibre entre ces deux aspects variant bien entendu en fonction de leur âge. L'attitude des personnels à leur égard est à la fois bienveillante et exigeante ; elle revient d'une part à assumer sans complexe l'autorité inscrite dans la différence des statuts scolaires, et d'autre part à adopter une attitude toujours marquée par le respect de la personne des élèves. D'abord, donner aux délégués de bonnes conditions d'exercice de leurs activités, Les élèves élus ont le devoir de s'investir dans leur établissement, ils bénéficient de la reconnaissance et de la protection constante des personnels dans leur fonction de délégué.

Ensuite, encadrer les élèves dans l'ensemble de leurs activités : d'enseignement, d'étude, d'exercice de la démocratie, de récréation ou de loisirs, les élèves sont toujours placés, par principe, sous l'autorité d'un ou de plusieurs adultes qui exercent sur eux une responsabilité éducative empreinte à la fois de bienveillance et de vigilance. L'exercice autonome de certaines activités est progressivement installé en fonction d'une analyse circonstanciée des différents paramètres (d'âges, d'antécédents, de contexte d'établissement, etc.).

Mais aussi préparer les élèves à ce que signifie être majeur : Aujourd'hui les jeunes sont scolarisés massivement à 16 ans. Ils deviennent donc, en étant élèves, pleinement responsables et indépendants juridiquement, tout en restant souvent dépendants économiquement et socialement. Au lycée, afin de lutter contre la méconnaissance des implications du statut d'adulte, il est nécessaire de travailler, notamment en groupes dans la vie scolaire, sur la signification pratique de la majorité (Bachman & Leguennec, 1996, p89). Les partenariats avec la justice, les services sociaux, les collectivités territoriales sont également pensées en fonction d'un public en partie adulte, notamment dans les domaines de la santé, des aides sociales et de l'accès au droit. Enfin Clarifier ce qui peut être discuté ou délibéré avec les élèves : Les élèves sont consultés, de manière formelle par leurs délégués élus, et de manière plus informelle par les professeurs à l'échelle de la classe, plus largement dans le cadre des instances démocratiques au niveau de l'établissement.

3- Les professeurs : Leurs missions sont clairement définies, mais leurs rôles peuvent varier, se diversifier ou s'enrichir d'un contexte à l'autre. Dans les établissements qui ont besoin de placer la mobilisation contre la violence au cœur de leurs priorités, on peut mettre l'accent sur quelques éléments plus importants. Premièrement, Faire des

professeurs les premiers éducateurs de l'établissement : ils sont des éducateurs au sens large, et leur mission va au-delà de l'enseignement.

Par le temps passé avec les élèves ils sont même leurs premiers éducateurs. Ils sont donc en pleine responsabilité dès qu'il s'agit d'évaluer les comportements et de faire respecter dans la classe. Ils donnent des punitions scolaires aux élèves fautifs et proposent au chef d'établissement des sanctions disciplinaires pour les actes les plus graves, conformément au règlement intérieur, non sans avoir écouté, préalablement, le point de vue des élèves concernés (Badache, 2002, p84). Les professeurs considèrent leurs élèves avec bienveillance, les écoutent, s'intéressent à leur vie et à leur histoire familiale, culturelle et sociale, dans le strict respect, bien entendu, de leur liberté et de l'égalité de traitement et de considération à laquelle ceux-ci ont droit. Ils sont particulièrement attentifs à tout ce qui pourrait être interprété, venant de leur part, comme une manifestation de violence.

Ensuite, organiser le travail en équipe : est indispensable pour assurer les nécessaires cohérences pédagogiques et éducatives entre les personnels ; son organisateur en est le chef d'établissement : équipes de classe centrées sur un projet pédagogique concerté et sur le suivi des élèves, équipes de discipline où s'élaborent les progressions, les évaluations et les cohérences entre niveaux, équipe éducative (avec les personnels de direction, d'éducation, sociaux et de santé) pour le traitement des groupes et élèves aux comportements problématiques, équipe de direction.

Cette organisation favorise les prises de responsabilité et valorise le rôle de professeur principal. Il faut mettre également en place une pédagogie de l'explicite : les professeurs des établissements mobilisés contre la violence s'efforcent de dégager pour les élèves ce qui constitue le sens des apprentissages dans leur discipline. En début d'année et à chaque fois qu'ils sentent un décrochage de l'intérêt, ils n'hésitent pas à faire une pause pour "faire le point" avec leurs élèves. (Rappelons à ce propos que le sens de l'enseignement ne peut se réduire au plaisir d'apprendre ou à l'utilité immédiate des savoirs scolaires). La pédagogie adoptée est, encore davantage qu'ailleurs, soucieuse de l'explicitation de ses objectifs et de ses méthodes.

Enfin, confier aux conseils pédagogiques une responsabilité de coordination de la politique éducative : La participation au CP et aux conseils de classe, ainsi que leur position de responsables d'un service d'éducation ou de vie scolaire doté parfois de nombreux personnels en font des collaborateurs de premier plan des chefs d'établissement en matière de prévention de la violence. Par délégation, ils peuvent avoir à mettre en œuvre et à suivre (parfois à définir et à proposer) les politiques éducatives des établissements. A ce titre, ils sont les observateurs attentifs de la cohérence des interventions éducatives de l'ensemble des personnels et, plus largement, du climat relationnel des établissements.

4- Les personnels d'éducation : Ils sont bien sûr, eux aussi, des éducateurs. Tout ce qui vient d'être dit des professeurs à ce propos peut donc leur être appliqué. Mais leur rôle est spécifique et leur apport décisif dans la mobilisation contre la violence. Voici des éléments sur lesquels on peut, les concernant, mettre l'accent. Leur travail consiste à développer une proximité éducative avec les élèves. L'unité de la mission des conseillers principaux d'éducation (CPE) et des autres personnels d'éducation (surveillants, aide-éducateurs...), par delà la diversité de leurs situations et la variété de leurs tâches (surveillance, gestion des retards et des absences, élection et formation des délégués des élèves, prévention de la violence, éducation à la citoyenneté, etc.),

est que l'ensemble de leurs interventions est organisé dans un souci général d'éducation des élèves. Ils ont des contacts privilégiés, si possible de confiance, avec les élèves, ils s'efforcent de connaître personnellement tous ceux dont ils sont responsables, s'entretiennent préventivement avec eux dès qu'ils pressentent ou qu'on leur signale une difficulté. Ils s'efforcent de dénouer les petits conflits entre élèves ou groupes d'élèves, comme entre adultes et élèves, avant qu'ils ne prennent de l'ampleur.

4- Lutter contre la violence scolaire, est-il possible?

L'objectif de l'école ne peut se réduire à éradiquer la violence scolaire ; il est forcément plus ambitieux ; il est de combattre un développement de la violence dont on sait qu'il se manifeste dans bien d'autres lieux (Pain, 1993, p148). Conséquence des évolutions de la société, l'école est devenue le lieu principal de socialisation de la jeunesse, et l'on ne peut s'étonner du fait que l'espace scolaire soit un de ceux où la violence juvénile se manifeste. Toutefois, l'école est loin d'être impuissante, elle dispose de bien des moyens de lutter efficacement contre une violence dont les jeunes sont aujourd'hui, dans et hors les murs de l'école, à la fois les victimes principales et les principaux auteurs, et voici quelques propositions pour lutter contre ce phénomène.

- ✓ Réserver une partie des heures de vie de classe à des séquences consacrées à la construction de l'estime de soi et au respect d'autrui. Les programmes, notamment de l'école primaire, devront être porteurs dans toutes les disciplines, y compris scientifiques, de la construction de modèles relationnels hommes/femmes respectueux et égalitaires.
- ✓ Conduire les élèves à effectuer un travail en profondeur sur le règlement intérieur afin de leur permettre de s'en approprier tout particulièrement les dispositions relatives au respect mutuel.
- ✓ Affirmer l'existence de la règle et de sa portée, par une autorité attentive des adultes, fondée sur leur capacité d'explication, leur rigueur et leur exemplarité. Cette attitude doit favoriser une prise de conscience des élèves quant au respect de la règle, condition première de toute vie sociale. En cas d'événements d'une particulière gravité, inviter dans l'établissement un représentant judiciaire, un médecin ou un psychologue pour analyser l'acte.
- ✓ Maîtriser la langue maternelle permet d'exprimer ses émotions et donc de mieux canaliser toute forme de violence. L'acquisition de ce savoir fondamental suppose qu'en cours préparatoire, les enfants puissent bénéficier d'un encadrement conduisant les enseignants à travailler autrement.
- ✓ Favoriser dès la maternelle un encadrement des enfants particulièrement attentif aux comportements de non-respect d'autrui, qui s'expriment très tôt et souvent en dehors des heures de classe. Un cadre de jeu et d'action respectueux des différences doit être mis en place grâce à la présence vigilante des adultes, dont celle des aides-éducateurs.
- ✓ Faire en sorte que le discours de l'institution scolaire fondé sur le respect, la règle, les relations affectives et la réussite scolaire soit porté à tout moment par l'ensemble de la communauté éducative.
- ✓ L'éducation nationale doit par une action concertée avec l'ensemble des pouvoirs publics et les médias, être partie prenante d'une action visant à développer une culture audiovisuelle respectueuse de la dignité humaine.
- ✓ Organiser à l'initiative du Ministère de l'Education nationale et du Ministère délégué à la Famille et à l'Enfance, à avec les médias une manifestation spécifique afin de

symboliser dans le secteur médiatique (journaux, films, télévision...) une démarche constructive fondée non sur l'interdit mais sur la prise de conscience partagée.

- ✓ Proposer aux élèves des formations résultant d'une action collective, fondées sur un travail d'équipe où sont mises en œuvre les compétences de chaque membre de cette équipe. Inscrites dans le projet d'établissement, ces actions feront l'objet d'un échange avec les parents qui permettra de mieux situer les besoins des élèves et de renforcer les compétences parentales.
- ✓ Considérer les associations comme des relais indispensables d'informations, de ressources ou d'appui pour la communauté scolaire. Dès lors, l'ensemble du dispositif associatif présent ou actif sur un territoire doit être connu et répertorié par le chef d'établissement.
- ✓ Conclure des conventions départementales de collaboration entre les différents acteurs pour lutter contre les phénomènes de violence dans le respect des compétences de chacune des institutions concernées. Ces conventions pourraient s'inscrire dans un travail architecturé par la structure concernée.
- ✓ Créer des espaces de dialogue avec les parents est une condition indispensable de prévention contre les violences sexistes et sexuelles. Pour cela, l'école s'appuiera sur les réseaux associatifs, écoles des parents et associations de quartiers.

Conclusion

En réponse à notre question de départ : peut-on lutter contre la violence scolaire ? Oui, nous sommes convaincus que nous pouvons faire face à ce phénomène, s'il y aura une volonté de tous les acteurs de la communauté éducative. La violence est partout, à l'école, dans le quartier, dans les stades et dans la ville, elle est affichée, diffusée, discutée et commentée, si pourquoi la lutte contre la violence est une responsabilité, et une affaire de tous le monde, si chacun d'entre nous : adulte, parent, élève, enseignant, attend de l'éducation des espoirs et des promotions sociales, il faut par conséquent trouver des solutions à des problèmes de société, dont celui des violences scolaires. Les politiques de l'état aussi doivent rappeler les fondements de la connaissance et les valeurs nécessaires pour vivre ensemble (Lorrain, 2003, p20).

Le débat a une valeur pédagogique pour nos citoyens et les initiatives au succès et les conditions de réalisation doivent être connues. La diversité des acteurs, des victimes, des faits et des actes de violence ne permettent pas de définir un phénomène complexe et multiforme. La violence est avant tout une « représentation sociale dépendant de conditions sociohistoriques déterminées. D'abord un phénomène de perception, de subjectivité. Et, bien évidemment, si vous êtes Français, américain ou Algérien, homme ou femme, jeune ou vieux, d'un quartier ou d'un autre, si vous vivez stressé ou non, vous n'aurez pas les mêmes représentations, le même vécu, de la violence.

Bibliographie:

- AUBERT J L. (2001). La violence chez les jeunes. Édition Jacob. Paris.
- BACHMAN C, LEGUENNEC N. (1996). Violences urbaines : Ascension et chute des classes. Édition Albin Michel. Paris.
- BADACHE R. (2002). Jeux de drôles : jeunes et société, quand le théâtre transforme la violence. Édition La Découverte. Paris.
- CASANOVA R. (2000). Prévenir et agir contre la violence dans la classe. Edition Hatier. Paris.
- CHARLOT B & EMIN L & PERETTI O. (2002). Les aides-éducateurs : une gestion communautaire de la violence scolaire. Édition Anthropos. Paris.

- CHARLOT, B. & EMIN J.C. (1997). *Violences à l'école, état des lieux*. Edition Armand Colin. Paris.
- DEBARBIEUX E. (1999). *La violence en milieu scolaire : Le désordre des choses*. Édition ESF. Paris.
- DEBARBIEUX E & VAN ZANTEN A. (2000). *L'école, l'état des savoirs*. Édition la Découverte. Paris.
- DEFRANCE, B. (2000). *La violence à l'école*. Édition Syros. Paris.
- DURU-BELLAT M & VAN ZANTEN A. (1997). *Sociologie de l'école*. Édition Armand Colin. Paris.
- LEBAILLY, P. (2001). *La violence des jeunes : comprendre et prévenir*. Édition ASH. Paris.
- LORRAIN, J.-L. (2003). *Les violences scolaires*. Édition P.U.F. Paris.
- OLWEUS, D. (1999). *Violences, harcèlements et brutalités entre élèves*. Édition ESF. Paris.
- PAIN, J. (1993). *La Pédagogie institutionnelle d'intervention*. Édition Vigneaux, Matrice. Paris.
- VAN ZANTEN A. (2001). *L'école de la périphérie : Scolarité et ségrégation en banlieue*. Édition PUF. Paris.