HAL
open science

Recension du livre de: Gilles Ferréol et Pierre-Noël Denieul (éd.), 2013, La Violence scolaire : acteurs, contextes, dispositifs. Regards croisés France-Maghreb

Jean-Marie Seca

▶ **To cite this version:**

Jean-Marie Seca. Recension du livre de: Gilles Ferréol et Pierre-Noël Denieul (éd.), 2013, La Violence scolaire : acteurs, contextes, dispositifs. Regards croisés France-Maghreb. ¿ Interrogations ? Revue pluridisciplinaire de sciences humaines et sociales, 2014, In: ¿ Interrogations ? Revue pluridisciplinaire de sciences humaines et sociales [revue en ligne], n°18. hal-03015278

HAL Id: hal-03015278

https://hal.univ-lorraine.fr/hal-03015278

Submitted on 24 Nov 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 Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Seca Jean-Marie, 2014, « Recension du livre de : Gilles Ferréol et Pierre-Noël Denieul (éd.), 2013, *La Violence scolaire : acteurs, contextes, dispositifs. Regards croisés France-Maghreb*, Bruxelles/Fernelmont, EME/InterCommunications », *Revue ¿ Interrogations ?*, n° 18. *Implication et réflexivité – I. Entre composante de recherche et injonction statutaire*, juin 2014 [en ligne].

Cette contribution est issue de deux colloques organisés à Tunis et Alger, en décembre 2011 (Laboratoire du Changement Social de l'université d'Alger 2 et du Service de Coopération et d'Action culturelle de l'Ambassade de France en Algérie), dans une visée de comparaison entre la France et le Maghreb. Elle est donc la synthèse d'un ensemble de communications sur un thème d'actualité mais dont la longévité, en termes d'effets scolaires et sociétaux, est reconnue et approfondie depuis de longues années d'un côté comme de l'autre bord de la Méditerranée.

Le volume est décomposé en trois parties, allant classiquement de la conceptualisation aux études de cas (Éléments de cadrage et de problématisation, État des lieux et interprétations, Expérimentations et dispositifs) et contenant chacune six chapitres. Le chapitre 1, « Violence de l'école ou violences à l'école » de Jean-Yves Causer résume les arguments des différentes écoles de pensée en sociologie de l'éducation : le phénomène étudié est-il une réponse de type symbolique de l'institution éducative, source possible de sentiments d'injustice ? Y-a-t-il d'autres facteurs comme, notamment la négligence dans la formation ou la maltraitance des enseignants, l'influence de la culture libérale dérégulatrice culturellement et comportementalement, la ghettoïsation, l'apartheid scolaire selon la provenance sociale et territoriale des élèves ou bien l'exclusion des familles générant une contre-culture scolaire des jeunes ? La théorie des mouvements sociaux (Touraine, Wieviorka) est aussi convoquée : la violence ne serait pas une conséquence d'un manque : celui d'un sujet acteur de sa propre vie ? Le cadre de la viabilité de l'activité enseignante est interrogé sur l'usure et l'affaiblissement de l'image de cette profession, la fatigue face au non-respect croissant par certains élèves des valeurs du savoir et des buts de l'école.

Le chapitre 2, « La relation enseignante, entre violence et autorité », de Bernard Jolibert, est centré sur l'analyse de la relation « enseignant-enseigné ». La genèse de la violence est alors associée à l'inconsistance entre les représentations de la légitimité des valeurs de l'autorité attribuée au maître qui devrait viser essentiellement l' « élévation » des jeunes. On se situe alors, dans un tel raisonnement, tout autant sur le plan philosophique (la mise en conscience des buts nécessaire de l'enseignement) que pragmatique (comment éviter de dériver vers une sorte d'aliénation scolaire ?). L'auteur propose alors de décrire la nature du processus d'autorité et d'autorisation pédagogique en pointant l'importance de l'attribution d'une intention bienveillante au professeur et d'un objectif d'autonomie de savoir à l'enseigné, autour d'une mobilisation cognitive et morale commune.

Dans le chapitre 3, « Dérèglements scolaires et autorité pédagogique », Fazia Feraoun jette un regard fort pertinent sur l'affrontement de la violence dans des établissements algériens, tout en rappelant un certain nombre de thèses sur les effets de la massification scolaire et des spécificités de la violence dans les pays en voie de modernisation économique. La violence dans les établissements d'Algérie serait à la fois la conséquence de l'accès à l'institution éducative des milieux populaires qui y importeraient des normes et des conduites déphasées, et de couches plus favorisées dont les jeunes se comporteraient en « clients » bravant l'autorité pédagogique. On constate donc, dans un tel contexte, une tendance à la délégitimation du statut de maître, avec un parallèle accroissement de l'audience des directions et des pouvoirs administratifs. Tout ceci serait connecté à une attitude de cynisme et de distance par rapport aux apprentissages de savoirs. L'école est ainsi considérée comme un dispositif d'acquisition de diplôme et comme un transit vers des métiers et l'acquisition d'argent. On serait alors bien loin du « détour » par la méthode et l'humilité face aux contenus enseignés.

Le chapitre 4, « Sur l'anthropologie philosophique : de l'incivilité et de l'insociabilité », écrit par Abdelouab Matari, développe une thèse socio-philosophico-anthropologique de l'école en s'appuyant sur des auteurs de sociologie critique (Habermas, Horkheimer, Marcuse, Ricoeur, Scheler, Taylor…) et sur la notion de reconnaissance et d'estime de soi. Cette approche a une visée existentialiste : centrer la réflexion sur la civilité et la violence au-delà des appartenances communautaires, en insistant sur la réflexivité et la construction du soi dans les sociétés en mouvement et changeantes. Dans cette posture, il y a l'hypothèse que la violence naitrait de fixations dans des positions doctrinaires « locales », figées, fétichisées et empêchant la prise en considération des mouvements nuancés et délicats de l'être individuel dans le monde, de l'enfance à la vie adulte. Là aussi, le but est de favoriser le souci de soi et l'autonomie dans une culture de l'échange et de la médiation, entre travail, contraintes sociales, discipline et liberté.

Avec le texte, « Éducation à la citoyenneté : agir en amont » (chapitre 5), Ahmed Mainsi, décrit une intervention sociopédagogogique sur la gestion de la communication en classe, en Tunisie, après des événements violents ou incivils : pratiques innovantes, organisation différente de l'espace, transformation des rôles des enseignants, etc. Dans le chapitre 6, « La réception médiatique : l'enfant entre violence réelle et violence virtuelle », Kenza Dali synthétise des grilles d'analyse appliquées à des enquêtes empiriques sur l'usage des jeux vidéo en Algérie (à Béjaïa) chez des sujets de six à douze ans.

La partie suivante (État des lieux et interprétations) commence avec le chapitre 7 : « Désordres scolaires et nouvel âge de la jeunesse algérienne » qui dresse un état des lieux général de la violence en Algérie. Nourredine Hakiki, qui a aussi collaboré à la direction de ce livre, confirme l'existence d'un accroissement de ce phénomène préoccupant, très particulièrement chez des élèves de milieux aisés. Au chapitre 8, c'est Saïd Ghedir qui dans un texte intitulé « Formes et impacts de la violence scolaire au sein du système éducatif algérien : les perceptions des élèves », parle de ses résultats d'enquêtes auprès d'élèves de cinq collèges du Constantinois (Algérie). Sont passées en revue le rapport à l'institution, à l'ambiance de travail éducatif et les représentations des types de violence. Il établit un bilan mitigé du point de vue des élèves : une moitié exprime une vision positive ou moyenne de l'ambiance ou des adultes (professeurs). Un peu moins de la moitié de l'échantillon interrogé voit dans le collège une source d'injustice. Les insatisfactions sont exprimées par une forte minorité de victimes des violences entre pairs et d'injustices scolaires (violences, sanctions arbitraires ou vues comme telles, évaluations très dépréciatives). On découvre, notamment, que des châtiments corporels continueraient à être appliqués, d'après les réponses d'élèves, malgré l'interdiction législative de 2008.

Sleheddine Ben Fredj approfondit, dans le chapitre 9, la « Violence scolaire en Tunisie : acteurs et perceptions » par une vaste enquête (archivistique, historiques, par questionnaire auprès de 5096 élèves et 358 enseignants et encadrants, plus de 500 parents). Les données révèlent l'existence d'un contraste important entre les actes violents, jugés graves mais demeurant peu fréquents, et d'autres tout aussi dégradants mais vus comme peu problématiques malgré leur récurrence. Il y aurait donc une coconstruction, à la fois institutionnelle et représentationnelle, de la violence à l'école par les divers acteurs aux dépens des jeunes.

Moez Ben Hmida dans « Violence à l'école tunisienne : cause et stratégie d'actions… » réalise une étude qualitative auprès de vingt élèves de quatre collèges du Centre de Tunis sur la violence et son vécu par des victimes. L'observation confirme la tendance de données quantitatives du chapitre précédent. Cependant, l'auteur interprète abusivement les discours sur les relations des enfants avec les parents en les attribuant un peu trop vite à des causes de divorce ou de séparation (ce qui peut induire une vision moraliste du couple tout aussi dommageable si certains gouvernants y étaient sensibles). On sait qu'il y a aussi des effets négatifs sur les enfants dans des couples mariés, s'entendant mal et non divorcés. Ce que semble ignorer l'auteur. On retrouvera, au final, dans le centre-ville de Tunis, les mêmes phénomènes violents (exclusion scolaire, pauvreté, anomie, désaffiliation familiale, prédélinquance, contestation de l'institution) que dans des banlieues françaises.

Au chapitre 11 (« Jeunes et violence : études des facteurs et les manifestations du comportement violent chez les collégiens des quartiers populaires du Grand Tunis »), l'approche empirique quantitative (n= 397), complétée par une observation qualitative, est aussi centrée sur les collégiens d'établissements des quartiers populaires, en privilégiant trois ensembles de facteurs possibles des violences (physiques, morales et institutionnelles) : ceux de l'environnement (culture de la rue, familles violentes), du contexte (notamment médias) et de l'institution éducative. Ces jeunes adolescents subissent presque tous une forte violence dans leur quartier (seuls 5% disent n'avoir jamais été agressés). La violence intra-établissement (de type verbal, mauvais traitement, injustices, punitions physiques, ambiance délétère, iniquité) semble une autre cause majeure des conduites de dérégulation repérées et de leur aggravation, et donc d'une réaction des élèves à des univers urbains, sociaux et scolaires insupportables.

Dans le chapitre 12, « Les sanctions et l'abus d'autorité dans l'école libyenne », Mohamed Ahbiel, pionnier de ce type d'enquête dans ce pays, constate notamment qu'en Lybie aussi les punitions corporelles ne sont pas interdite par la loi. Malgré la révolution et le renversement du régime, il semblerait que l'anomie dans les formes de régulation et l'ambiance éducatives et persiste. Les réformes envisagées tardent à être engagées. Un des autres comportements symptomatiques dont on ne parvient pas à évaluer l'importance statistique est la concurrence entre certains professeurs et des élèves pour séduire les jeunes filles. Il s'agirait d'un vrai fléau dans certains établissements libyens. Cela ne conduit donc pas à une paix civile entre enseignants et enseignés et à des relations de respect, préalable à toute lutte contre les violences scolaires.

La dernière partie du livre (Expérimentations et dispositifs) débute avec le chapitre 13 : « Décrochage scolaire et lycée de toutes les chances », écrit par Gilles Ferréol, qui retrace une expérience pédagogique très intéressante dans l'académie de Lille et le département du Pas-de-Calais s'adressant à tous les lycéens (en situation de réussite comme à des décrocheurs potentiels, en échec ou à des cas sociaux). Elle vise à développer des dispositifs transversaux et des initiatives de coopération entre acteurs du système scolaire afin de rendre la pédagogie plus concrète, proche du terrain (local) et individualisée (du « sur mesure » en fonction de la problématique d'apprentissage de chaque usager). Les expériences sont organisées aussi en réseau et en partenariat inter-établissements. Ce dispositif, évalué lors d'une riche étude sociologique par l'auteur, vise donc à favoriser l'égalité des chances dans un sens pragmatique.

Le chapitre 14, « Repenser les violences à l'école : le cas des activités physiques et sportives » tente de présenter une revue de question et des résultats de travaux sur leurs effets de catharsis et de canalisation de l'agressivité en termes d'action éducative. Eric Dugas relève notamment que les enseignements d'éducation physique et sportive sont très majoritairement centrés, encore de nos jours, sur la compétition et l'opposition entre vainqueurs et vaincus, la mise en concurrence en jeux collectifs ou en un contre un. Il y a alors certes quelques « premiers » et bien notés. Mais globalement, on constate une prédominance des frustrations et un abaissement de l'estime de soi. Il faut donc que certains facteurs tant pédagogiques, contextuels que communicationnels soient en bonne coordination afin que le sport devienne un modérateur de la violence scolaire.

Au chapitre 15, « Le travail des enfants au Maroc : une alternative à la défaillance d'un système scolaire générateur d'exclusion et de violences ? », Pierre-Noël Denieul et Houda Laroussi explorent un phénomène mondialement diffus qui n'est pas vraiment concevable comme un dispositif éducatif. Au Maroc, en 2006, où l'on relevait un taux de 38% d'analphabètes, le travail des enfants est bien plus un pis-aller et la conséquence de la pauvreté (surtout en milieu rural). Les deux auteurs estiment néanmoins nécessaire de contextualiser le phénomène et de restituer les représentations des parents et des employeurs d'enfants dans une situation où le chômage offre une image d'inefficacité à la possibilité de poursuivre les études.

Moufida Abassi, dans « Violence à l'encontre de l'enfant : les routines envisagées » (chapitre 16) offre une synthèse très informée sur ce sujet (de la violence sous toutes ses formes : de celles physiques à la négligence). L'auteur insiste sur un programme initié, en 2006, en Tunisie, décliné en axes d'action (cadre législatif, institutionnel ; qualité des services rendus aux enfants victimes ; participation des acteurs ; stratégie de renforcement) et dont les retombées sont en train de faire changer la sensibilité et les représentations collectives concernant ce phénomène.

Dans l'avant-dernier chapitre, « La violence scolaire : une stratégie d'affrontement dans le processus de décrochage scolaire », Fatma Mediouni et Ahmed Mainsi problématisent ce thème à partir d'une grille d'analyse socio-économique de l'exclusion : l'appréhension des conduites de décrochage scolaire qui touche principalement les catégories sociales les plus défavorisées. Dans ce but, une recherche-action a été mise en œuvre dans la perspective plus globale et ambitieuse de la réalisation d'un programme conjoint entre le MEN de Tunisie et l'UNICEF (2003-2004) de lutte contre la violence faite aux enfants.

L'ouvrage se termine par le texte « Apport du CDIS de Tunis en matière de lutte contre l'inadaptation scolaire et la déviance ». Atef Bourghida fait une présentation synthétique de l'un des seize Centres de Défense et d'Intégration sociale (CDIS) de Tunisie, dépendants du Plan national de Défense sociale du

Ministère des Affaires sociales, depuis 1988. Divers résultats statistiques et descriptifs d'actions sur le terrain indiquent la réalité d'une aggravation du processus d'exclusion sociale, psychologique, économique et éducatif des publics de décocheurs ou d'élèves subissant un échec scolaire ainsi que des problèmes de dérégulation de la cellule familiale. À ce titre, la réflexion sur l'échec scolaire et l'exclusion conduit à accroitre l'attention des éducateurs vis-à-vis de l'impact des facteurs institutionnels (incompréhension, non prise en compte de l'amont des conditions de vie familiale des enfants) et socio-économiques.

On peut regretter que s'exprime, par moment, une tendance moraliste recherchant les causes de l'exclusion et de la violence dans certaines conduites connotées (divorces, désunion familiale) qui pourraient conduire à des effets encore plus négatifs à l'avenir dans certains pays (rigorisme moral, autoritarisme renforcé, interdiction du divorce). « Est-ce qu'il faut lutter contre l'anomie par le rigorisme moral ? » est une vraie question dont la solution n'est pas évidente. En conclusion, cet ouvrage très riche en données et en information permet aux spécialistes de sciences de l'éducation et de sociologie d'être tenus informés des dernières avancées des recherches en Afrique du Nord et en France. Il constitue sans nul doute une référence en la matière. Il faut souhaiter que des collaborations entre la France et les différents pays du Maghreb puissent permettre, à l'avenir, de construire des indicateurs permettant une comparaison et donc une mesure de l'évolution de ces phénomènes sur plusieurs pays.

Jean-Marie SECA, Université de Lorraine, 2L2S