

LA VIOLENCE À L'ÉCOLE, ENTRE EXAGÉRATION ET MÉCONNAISSANCE

Eric Debarbieux

Université Victor Segalen Bordeaux 2
Directeur de l'Observatoire international de la violence
à l'école, Observatoire européen de la violence scolaire

En France, la fin de l'année 2005 et le début de l'année 2006 auront été marquées par le retour en force du débat sur la violence à l'école. L'agression d'une enseignante à Etampes aura en particulier suscité une vive campagne médiatique, et des prises de position politiques parfois controversées. La réalité de la violence dans les écoles françaises justifie-t-elle un tel tapage ? Que connaissons des formes et de la mesure de cette violence ? Les statistiques officielles produites sur le sujet sont-elles suffisantes pour en prendre mesure ?

1

Le risque du sensationnel

La fascination pour l'exceptionnel

Dans bien des pays, la violence à l'école est dans l'esprit du public et des médias vue à travers le prisme de faits-divers exceptionnels, qui appellent bien souvent à des généralisations hâtives sur le surgissement de la barbarie et du chaos dans les lieux d'enseignement. En fait, les crimes de sang et les violences les plus dures sont en nombre restreint dans les écoles, et pas seulement en France. Le nombre de délinquants juvéniles, auteurs de violences dures, est relativement réduit quoiqu'on en pense (Farrington, 1986). La délinquance des mineurs, entre autres à l'école, est essentiellement une petite délinquance de masse, usante, mais qui n'a rien à voir avec ce spectacle sanglant. Après une remarquable revue de la question aux États-Unis, Denise Gottfredson peut d'ailleurs conclure que la victimation en milieu scolaire n'a guère évolué dans ses types entre ses premières études de 1985 (Gottfredson et Gottfredson, 1985) et les études plus récentes (Gottfredson, 2001) : l'expérience personnelle de victimation est, autant pour les élèves que pour les enseignants, liée à des incidents mineurs, les victimations sérieuses sont très rares. Dès 1985 les Gottfredson affirmaient que leurs enquêtes permettaient de conclure que le véritable problème dans les établissements scolaires tient à une haute fréquence de *minor victimizations* et d'incivilités (*indignities*) beaucoup plus qu'en une délinquance dure. Il en est de même en France.

En relativisant la fréquence des crimes, il ne s'agit pas pour nous de relativiser leur gravité, mais de refuser de nous laisser fasciner par ceux-ci. Il ne s'agit pas non plus de négliger les victimes, mais au contraire de mieux les écouter. Cette fascination pour les crimes de sang et la violence dure est bien trop souvent encore une mise en scène qui cache les violences quotidiennes oppressives, celles sur lesquelles nous insisterons.

La violence à l'école : une violence spécifique ?

Pour autant, nous ne disons évidemment pas que rien n'est nouveau sous le soleil et que cette violence n'est que la répétition d'une sorte de « guerre des boutons » traditionnelle. Nous ne disons pas non plus que la violence à l'école n'est qu'un fantasme d'insécurité, selon un modèle qui reste tentant. En fait, un des blocages principaux concernant la connaissance de la violence à l'école est en France le refus d'en reconnaître la spécificité.

Il faut, en effet, accepter qu'il existe une violence spécifique au milieu scolaire, que celle-ci n'a pas à être noyée dans la masse de la délinquance juvénile. Or, la construction de l'objet « violence à l'école » s'est heurtée à un amalgame avec les violences extérieures, et pour bien des politiques, comme pour beaucoup de praticiens elle n'est même que cela. Le débat scientifique et politique a longtemps été saturé par la question urbaine, dans laquelle se perdait le problème spécifique

de la violence scolaire. Cette cécité sur la violence spécifique au milieu scolaire s'explique aussi par des raisons idéologiques : la forte tradition républicaine de l'école française l'a sacralisée au point de ne pouvoir souffrir de remise en cause de ce rôle. Il ne peut dans ce cas y avoir de violences que venues de l'extérieur et l'école ne peut donc être que « la forteresse assiégée », « l'école agressée », et dans ce cas c'est logiquement à des institutions extérieures, à la police et à la justice, qu'il est demandé de traiter le problème. Ce refus de considérer en soi la violence en milieu scolaire est totalement inadapté et plusieurs faits simples plaident pour une étude séparée de cette violence spécifique :

- Le fait que les élèves sont moins victimes de certaines agressions dans les écoles – particulièrement les plus graves (homicides, viol) et nettement plus victimes à l'école d'autres types d'agressions (harcèlement, vols, extorsions, agressions verbales).
- Le fait qu'il existe des victimations spécifiques à l'espace scolaire : par exemple celles liées aux agressions contre les professeurs et membres de l'administration, mais aussi celles de ces derniers contre les élèves. On peut même penser que cette violence est une violence hyperspécifique des mineurs délinquants.
- Le fait que le fonctionnement scolaire puisse induire des comportements délictueux et qu'il y a un rôle des établissements dans la construction de la violence qui ne peut être réduit à une agression venue des seules conditions sociales extérieures.
- Le fait que dans les enquêtes, officielles ou scientifiques, c'est toujours nettement moins de 10 % des faits de violences qui sont perpétrés par des personnes extérieures à l'établissement, et même dans ce dernier cas, beaucoup de ces extérieurs sont connus – le cas habituel étant celui d'un élève renvoyé. Ainsi dans une enquête de victimation menée dans le département du Doubs (Carra & Sicot, 1997, p.78) « les agresseurs sont des personnes extérieures au collège dans 6,2 % des cas dans les collèges urbains contre 2,2 % dans les collèges ruraux ». Dans les statistiques produites par l'Éducation nationale seuls 2,30 % des faits connus sont des intrusions d'éléments extérieurs.

L'Éducation nationale française a pris conscience de cette spécificité en créant un relevé obligatoire des violences à l'école, renseigné par les établissements scolaires à l'aide d'un logiciel spécifique, le logiciel Signa (désormais également utilisé en Suisse romande). Ce relevé, malgré ses insuffisances, est une tentative encore très rare au niveau mondial de quantification du phénomène.

2

Le compte de la violence à l'école entre statistiques officielles et enquêtes scientifiques

Ce paragraphe va examiner les principaux signalements réalisés par les établissements scolaires grâce au logiciel Signa. Il comparera ces chiffres aux données recueillies à l'aide des enquêtes de victimation que notre équipe réalise depuis maintenant plus de 10 ans en France – avec les aléas et les limitations des financements publics.

Enquêtes officielles en France : Le logiciel Signa et ses résultats

Les principaux signalements dans les établissements de l'enseignement secondaire français pendant l'année 2004/2005 sont résumés dans le tableau suivant (tableau 1).

Ce tableau montre en trois colonnes le type d'actes constatés (colonne 1), qui ne sont pas toutes des « victimations » directes d'ailleurs, le nombre de ces actes (colonne 2) et enfin en dernière colonne le pourcentage de ces actes par rapport à la population scolaire concernée (colonne 3), soit environ six millions d'élèves. Le total des « faits graves » vu par l'éducation nationale révèle une fréquence faible. En effet, pour prendre les cinq victimations les plus fréquentes, le nombre d'élèves victimes serait très limité en proportion¹. Pour les faits de violence physique sans arme (ce qui implique en principe les « bagarres » entre élèves) on pourrait considérer que 0,38 % des élèves sont concernés, 0,35 % pour les insultes et menaces graves, 0,13 % pour les vols et tentatives

•••(1) De plus, nous ne pouvons travailler à partir de ces statistiques officielles que sur la fréquence des victimations, non sur leur prévalence dans la population totale, ce qui pondérerait encore à la baisse le pourcentage de victimes.

Tableau 1 :

**Actes de « violence » recensés dans les établissements du second degré en France
Année scolaire 2004-2005 – adapté de Ministère de l'Éducation nationale,
novembre 2005**

Actes signalés	signalements 2004-2005	% au nombre d'élèves 2 nd degré
Violences physiques sans arme	23094	0,38
Insultes ou menaces graves	20732	0,35
Vols ou tentatives	8051	0,13
Autres faits graves	4736	0,08
Dommmages aux locaux	3049	0,05
Intrusions éléments étrangers	1840	0,03
Jets de pierres	2214	0,04
Racket ou tentative	1557	0,03
Consommations stupéfiants	1698	0,03
Tags	1769	0,03
Violences physiques avec armes (ou par destination)	1651	0,03
Fausse alarme	1488	0,02
Dommmages aux véhicules	1276	0,02
Dommmages au matériel	1349	0,02
Violences physiques à caractère sexuel	1156	0,02
Dommmages matériel sécurité	958	0,02
Trafics de stupéfiants	614	0,01
Ports d'arme autre qu'armes à feu	590	0,01
Tentatives d'incendie	546	0,01
Tentatives de suicide	429	0,01
Dommmages aux biens personnels autres que véhicules	415	0,01
Incendies	192	0,00
Bizutages	295	0,00
Trafics autres que stupéfiants	229	0,00
Ports d'armes à feu	40	0,00
Suicide	19	0,00
ENSEMBLE	79987	

ou encore 0,03 % pour le racket ou tentatives. Si l'on ne considère que les victimations directes (hors trafics, auto violence, dégradations des locaux etc.) c'est moins de 0,60 % des élèves qui seraient victimes, encore faut-il penser que dans bien des cas ne sont signalés que les faits concernant les adultes. Ceci dit (DEP, 2004) les victimes sont à 78 % des élèves, à 20 % des personnels, à 0,4 % des parents d'élèves, à 1,6 % des personnes extérieures. Elles sont majoritairement réparties dans à peine 6 % des établissements du second degré, essentiellement en « zones sensibles ». Les auteurs identifiés ou probables sont à 86 % des élèves, à 12 % des personnes extérieures, à 1,3 % des personnels, à 0,7 % des parents d'élèves².

On sait bien que les statistiques officielles de la délinquance cachent un « chiffre noir » entre faits signalés et victimations subies. Ce chiffre noir atteint ici des proportions caricaturales, montrant bien les difficultés des recensements officiels. Prenons un premier exemple avec la consommation de stupéfiants par exemple ; Signa relève que 0,02 % des adolescents sont concernés par cette consommation et moins de 0,01 % par le trafic, alors que toutes les enquêtes montrent une prévalence très forte de ce type de conduite à risque chez les adolescents dès 13-14 ans. L'enquête ESCAPAD 2000-2002 (enquête sur la santé et les consommations lors de l'appel de préparation à la défense) révèle qu'à 17 ans l'usage régulier du cannabis est de 54,6 % chez les garçons et 17,7 % chez les filles. L'âge moyen d'expérimentation est de 15 ans environ. Le quart des consommateurs expérimente pour la première fois le cannabis à l'intérieur d'un établissement

•••(2) Il est intéressant de noter malgré le discours dominant sur les « parents agresseurs » que ceux-ci sont moins souvent mis en cause que les personnels, eux mêmes faiblement représentés

scolaire. Dans notre enquête, près d'un tiers des adolescents de collège dit connaître la présence de drogue dans leur établissement. En ce qui concerne les agressions, le chiffre noir est tout aussi important. En effet, les enquêtes de victimation à l'école réalisée en France montrent à l'envi l'immense décalage entre les signalements administrativement produits et les victimations auto déclarées dans des protocoles scientifiques. Ainsi, nos propres enquêtes (Debarbieux, 1999 ; Debarbieux, 2006) révèlent un nombre d'élèves victimes très supérieur à celui des signalements informatiques du ministère.

Le décalage des statistiques officielles : fréquence de la violence selon les enquêtes de victimation

Les enquêtes françaises de victimation en milieu scolaire ont été peu nombreuses. Les deux premières ont été celle réalisée dans le département du Doubs par l'équipe formée par Cécile Carra et François Sicot (1996) et celle que notre équipe a réalisé au niveau national (Debarbieux, 1996). L'enquête du Doubs n'a pas été dupliquée, à l'inverse de notre enquête, qui a été prolongée en 1998, 1999 et 2003 en ce qui concerne les collèges et en 2000 et 2003 en ce qui concerne les écoles élémentaires. Une partie de l'enquête ESPAD (*European Survey Project on Alcohol and other drugs*) comporte également des informations sur les victimations subies par les élèves de l'enseignement secondaire. Elle a été passée en France, en 2003, sous la responsabilité d'une équipe de l'INSERM (Choquet, Hassler & Morin, 2005). Elle peut donc, en partie, être assimilée à ce type d'enquêtes.

L'enquête de Carra et Sicot a comptabilisé 23,7 % d'élèves se déclarant victimes de vols, 15,6 % de coups, 9,7 % de racisme, et 4,3 % de racket, 2,8 % de harcèlements et agressions sexuelles. Dans les chiffres officiels français ces diverses catégories ne dépassent jamais un risque de 0,3 %, pour les élèves. Rappelons que ces chiffres concernent un département « ordinaire » et ne comprennent pas les zones les plus « sensibles » du territoire français, dans les banlieues urbaines les plus peuplées et les plus touchées par l'exclusion sociale. C'est pour nous ce qui explique une différence avec nos propres chiffres.

Nous avons pour notre part, depuis 1993, interrogé plus de 30 000 élèves dans des enquêtes de victimation et de climat scolaire. Notre dernière enquête, en 2002-2003, a porté sur un échantillon de 3 871 élèves de collèges et 2 744 élèves d'écoles primaires soit 6 615 élèves dans 37 établissements (en Aquitaine, Ile-de-France et en PACA). Or, le décalage avec les statistiques publiques est tout aussi criant (on utilisera ici les chiffres de Signa 2002-2003). Nous précisons que l'Observatoire européen de la violence scolaire réalise actuellement une nouvelle enquête de victimation dans un échantillon national tiré au hasard.

Tableau 2 :
La victimation en collège comparaison enquête de victimation 2003 - échantillon redressé N= 3871 – Debarbieux & Montoya 2004 - et signalements officiels MEN/Signa 2002-2003

	% élèves se déclarant victimes 2002-2003	Proportion victimes SIGNA 2002-2003
Racket	4,3	0,03
Insultes	73,2	0,23
racisme	16,7	0,01
coups	24,2	0,30
vols	46,3	0,11

Ce tableau récapitule le décalage entre les statistiques produites par les institutions et le témoignage des victimes suivant un protocole d'enquête et c'est sans appel... Ainsi, si l'on s'en tient au seul racket dans les établissements de l'échantillon, celui-ci est 210 fois plus fréquent que ce qui est déclaré dans les statistiques de l'Éducation nationale. Ce n'est pas qu'une approximation enfantine : d'après les réponses des 525 adultes interrogés dans une autre enquête – en 1999-2000 – 54,2 % connaissaient l'existence du racket dans leur collège. Quant au racisme, qui est dans la loi française un délit, et certainement pas une opinion, 16,7 % des élèves s'en déclarent victimes contre un risque de 0,01 % pour les chiffres officiels, 1 670 fois plus. L'enquête Choquet, même si elle ne concernait pas directement la violence à l'école, donne aussi des chiffres témoignant d'un fort décalage (par exemple 20 % des élèves se déclarant frappés, 3,5 % rackettés) ³

•••(3) Sur la différence entre les chiffres de cette enquête et nos propres chiffres cf. notre dernier ouvrage (Debarbieux, 2006, p. 85 seq.).

Bref, posant de sérieux problèmes de méthodes, les sources officielles françaises ne permettent pas de prendre mesure de l'ampleur du phénomène⁴. Elles sont d'autant moins pertinentes qu'elles dépendent largement des incitations hiérarchiques à les produire et de la peur – tout à fait légitime – qu'ont les écoles d'alimenter une mauvaise réputation par un trop grand nombre de signalements. D'après le *National Crime and Victimization Survey*, aux USA, (NCVS, Whitaker et Bastian, 1991) seules 9% des agressions violentes contre les adolescents sont signalés à la police lorsqu'ils sont commis dans les écoles contre 37 % lorsqu'ils sont commis dans les rues. L'institution scolaire a tendance à traiter en interne les faits de délinquance et les transgressions de l'ordre, voire à les cacher ou les minorer. Les enquêtes de victimation spécifiques au milieu scolaire sont sans aucun doute une des méthodes essentielles pour mieux cerner la réalité quantitative des violences à l'école. Autre avantage important : elles permettent de mieux comprendre ce qu'est la victimation en milieu scolaire.

Une violence répétitive

L'expérience de victimation peut rester unique, ce qui ne veut pas dire qu'elle ne nécessite pas parfois un suivi post traumatique. C'est le cas des victimes du terrorisme. À l'inverse, la situation de victimation peut être répétée. De ce fait son sens change du tout au tout, pour la victime comme pour l'agresseur (ou les agresseurs), car elle nécessite une relation régulière entre les deux parties. C'est une interaction qui se construit dans la durée. La violence n'est pas toujours un événement isolé, imprévisible, accidentel : au moins une partie de *la violence et de la délinquance se construisent, et elles se construisent dans le ténu et le continu*. La violence et la délinquance peuvent très bien être des faits avérés, mais aussi un ensemble de petits actes – souvent qualifiables pénalement- mais si peu pénalisés qu'ils restent à la périphérie de la délinquance apparente, il sont des « péri-délits », selon la belle expression du criminologue canadien Maurice Cusson (Cusson, 2000, p. 120), ce que pour notre part nous nommons les « microviolences ». Chaque microviolençe prise isolément n'a pas grande importance, mais, et c'est ce que nous allons maintenant développer, le problème est dans la répétition de ces faits.

La limite d'une analyse ne portant que sur la fréquence du phénomène – analyse qui est quasiment la seule dans les statistiques officielles françaises – est qu'elle cache la réalité de l'expérience victimaire : derrière le nombre d'actes relevés combien de victimes et comment sont-elles victimes : victimes seules ou victimes en groupe, victimes une seule fois ou victimes répétées ? Pour répondre à ces questions, nous utiliserons les résultats d'une de nos enquêtes menée en 1999-2000 auprès de 5 619 collégiens de 33 établissements « sensibles », classés « zone violence » par l'Éducation nationale (en Ile-de-France, Bouches-du-Rhône et Nord).

En combinant les différentes catégories d'agressions étudiées dans nos enquêtes (nos indicateurs de victimations), il est possible de dresser un état des multivictimations, de leurs conséquences sur le rapport à l'école des victimes et de l'inégalité devant le risque de ces victimes suivant l'âge, le sexe, l'établissement scolaire. Nous pouvons tout d'abord regrouper les répondants selon 6 catégories depuis les non-victimes, jusqu'aux élèves déclarant avoir subi les 5 types de victimations qui nous servent d'indicateurs.

Tableau 3 :
Types de multivictimations subies par les collégiens (collèges défavorisés)
(Debarbieux & Montoya, 2000)

multivictimes 2	Nb. cit.	Fréq.
pas victime	778	13,8 %
1 victimation	1 485	25,9 %
2 victimations	1 653	29,4 %
3 victimations	1 171	20,8 %
4 victimations	415	7,4 %
5 victimations	144	2,6 %
TOTAL CIT.	5 619	100 %

Moyenne=2,90 Écart type=1,24

••••(4) Dans sa dernière livraison (MEN, 2005) le ministère précise que le nombre moyen d'incidents pour 100 élèves est de 2,4 soit un risque encouru de 0.024 incident par élève.

Peu de collégiens déclarent n'avoir subi aucune des victimations précisées dans le questionnaire (13,8 %) et une très faible minorité (2,6 %) dit avoir subi la totalité de ces agressions. Toutefois nos travaux montrent combien cette répétition des victimations est probablement le problème le plus important à traiter quant à la violence scolaire – qu'il s'agisse des élèves, ou des enseignants d'ailleurs, ce qui nous a amené à proposer un modèle d'oppression répétitive (Debarbieux, 2002). Les choses sont extrêmement claires : plus le nombre de victimations augmente, plus le sentiment d'insécurité grandit chez les collégiens, plus leur rapport général à l'établissement scolaire se détériore. Les travaux de Catherine Blaya (Observatoire européen de la violence scolaire, à paraître en 2006) montrent d'ailleurs le lien existant entre absentéisme et victimation, mais aussi dépression et décrochage scolaire. L'importance de la répétition victimaire est aussi à la base des recherches internationales sur le *Bullying*, qui méritent d'être évoquées à l'appui de notre démonstration. Le concept de *Bullying* est d'abord associé à une expérience particulière de victimation : le harcèlement entre pairs dans l'enceinte scolaire. Le *School Bullying*, traduit par harcèlement et brutalités entre élèves dans la version française de l'ouvrage de Dan Olweus (Olweus, 1993) est un concept prégnant dans la lutte contre la violence en milieu scolaire depuis les années 70-80 en Europe du Nord. L'importance donnée à ce phénomène est due à son impact sur le climat et la réussite scolaire et aux conséquences psychologiques graves qu'il peut entraîner. En effet, ces conséquences peuvent varier du décrochage scolaire et expliquer des problèmes d'absentéisme importants à la perte de confiance en soi entraînant parfois des conduites auto-violentes telles que le suicide de la victime (Smith et alii 1999).

Ainsi le tableau suivant nous donne une bonne image de la dégradation du sentiment de sécurité en fonction du nombre des victimations. Il montre les écarts des réponses à la question « Y-a-t-il de la violence dans ton collège ? » suivant le nombre de victimations subies.

Tableau 4 :
Dégradation du sentiment de sécurité en fonction du nombre des victimations subies par les collégiens (collèges ZEP et sensibles ; Debarbieux & Montoya, 2000)

violences multi-victimimes 2	énormément	beaucoup	moyennement	un peu	pas du tout	TOTAL
pas de victime	12,9 %	14,8 %	21,9 %	39 %	11,3 %	100 %
1 victimation	13,9 %	17,1 %	27,4 %	35,4 %	6,1 %	100 %
2 victimations	17,6 %	23,6 %	27 %	29,2 %	2,5 %	100 %
3 victimations	23 %	28,7 %	26,1 %	19,4 %	2,8 %	100 %
4 victimations	28,7 %	32,4 %	22,1 %	14,8 %	1,9 %	100 %
5 victimations	43,2 %	29,5 %	12,9 %	9,4 %	5 %	100 %
TOTAL	18,6 %	22,6 %	25,5 %	28,6 %	4,7 %	100 %

La dépendance est très significative. $\chi^2 = 446,83$, ddl = 20, 1-p = >99,99%.

Les valeurs du tableau sont les pourcentages en ligne établis sur 5541 citations.

Comme on le constate, il y a une élévation de la violence perçue en lien avec l'élévation du nombre de victimations subies, ce qui est pour le moins logique : le sentiment d'insécurité ne peut décidément pas se réduire à un fantasme. Il n'est pas une simple construction médiatique ou politique. Ce type de résultats est méthodologiquement très intéressant : bien souvent on affirme que les personnes les moins à risque d'être victimes (les personnes âgées en particulier) développent pourtant le plus fort sentiment d'insécurité. En réalité, comme l'a prouvé Lagrange, si effectivement il y a des écarts de sensibilité forts suivant l'âge et le sexe, la neutralisation de ces variables montre bien que la peur d'être agressé monte avec les victimations subies (Lagrange, 1995, p. 216 seq.). Le sentiment d'insécurité n'est pas plus dans nos recherches que dans celle de Lagrange un fantasme sans lien avec la réalité du crime.

Bien entendu, on pourrait se contenter de penser que la violence reflète une socialisation normale, surtout en milieu populaire où l'usage de la force serait plus fréquent par « culture », contrairement à l'idéologie de la médiation qui serait celle des classes moyennes (Thin, 1998, Roché, 2001). Il y aurait là de la dispute admise suivant les canons de notre gauloise et ouvrière virilité. Ce n'est pourtant pas si simple, et l'insécurité ressentie est nettement corrélée aux zones sensibles où le phénomène du racket est perçu avec une plus grande intensité. Ainsi, en utilisant notre échantillon initial de collèges de tous types sociaux (9 362 collégiens interrogés en 1994-1995) on remarque à quel point le sentiment de violence est plus développé en établissement « sensible » : difficile donc d'affirmer que la virilité brutale est somme toute valorisée dans les dites classes populaires. Il y a inégalité devant le risque et cette inégalité corèlle justement le sentiment d'insécurité : les élèves de zones urbaines d'éducation prioritaire sont par exemple plus

de 30 % à penser que la violence est très présente dans leur établissement contre 8 % des élèves des collèges de classe moyenne ou favorisée.

Plus loin, et nous pouvons tenter de répondre à une question lancinante, nos enquêtes de victimation permettent de penser sur la durée l'évolution du phénomène.

Évolution de la violence à l'école en France

Nous ne pouvons ici que résumer les conclusions de notre dernier rapport sur la question (Debarbieux, 2004), qui ne peuvent donc tenir compte des évolutions très récentes, mais qui semblent annoncer ces évolutions, et que confirmeront ou non les résultats de notre enquête 2006 en cours, sous la direction de Catherine Blaya. Ces conclusions, qui tentaient de faire le bilan de nos enquêtes depuis 1995 étaient nuancées : stabilité importante dans les écoles primaires, voire amélioration de la relation aux adultes peut-être liée à la mesure emploi-jeunes qui avait été efficace au primaire, moins au collège, sans augmentation de la victimation, stabilité moyenne en collège mais avec une forte dégradation dans les établissements les plus populaires. Au delà de la « violence » c'est le climat des établissements populaires qui s'est fortement dégradé – climat dont les principaux travaux sur la question (par exemple Gottfredson, 2001, Astor et Benbenishty, 2005) ont montré le lien avec la victimation et la délinquance.

Ainsi, l'écart entre les collèges situés en ZEP et les autres s'est creusé. En 1995, 21 % des collégiens en ZEP – et 17 % des autres – évaluaient négativement la relation enseignant-enseignant : ils étaient près de 28 % en 2003-2004. Les élèves des établissements plus populaires semblent bien témoins d'une montée de l'agressivité tournée vers les enseignants, alors même que celle-ci semble diminuer en établissement ordinaire : nous sommes passés en ZEP de 22 % à 25 % des collégiens décrivant une agressivité forte contre les enseignants et nous pouvons noter à l'inverse une même diminution de 3 points hors de ZEP (de 15 % à 12 %). L'effet cumulé de ces deux mouvements contraires a agrandi notablement l'écart de perception de cette agressivité, les élèves de ZEP étant maintenant un peu plus du double (1 élève sur 4 contre 1 élève sur 8) à avouer une forte agressivité dans la relation avec les professeurs. Il en est de même de la perception de l'apprentissage scolaire (la manière dont on apprend) : nous sommes passés en ZEP de 11 % à 15 % des collégiens critiquant l'enseignement donné et nous pouvons noter à l'inverse une diminution de 2 points hors de ZEP, passant de 10 % à 8 % d'opinions négatives. **L'écart de perception même si dominant largement les opinions positives** s'établit à près du double (1 élève sur 6 contre 1 élève sur 12).

Cela est encore plus net en collèges classés « sensibles ». Bref, pour être précis, le climat scolaire se dégrade avec l'augmentation de l'exclusion sociale – par exemple respectivement 17 % des élèves hors ZEP, 27 % des élèves en ZEP ordinaire, 30 % en collèges sensibles se plaignent d'une mauvaise relation aux enseignants. Le sentiment d'insécurité augmente également : respectivement 16 % puis 34 % et enfin 37,5 % des collégiens perçoivent une très forte violence selon l'implantation sociale de leur établissement. **Les victimations augmentent aussi avec cette classification** : respectivement 5,3 %, puis 7,6 % et enfin 8,7 % des collégiens sont victimes d'un racket perçu plus dur à mesure qu'augmente l'exclusion sociale. De nombreuses revues de la question montrent cette forte corrélation entre inégalités sociales et violences : par exemple Lipsey et Derzon (1997) à partir d'une méta-analyse de 34 enquêtes longitudinales indépendantes ou Lagrange (2001). Il semble donc légitime de penser avec Denise C. Gottfredson, à l'issue de sa propre revue de question (Gottfredson, 2001 p. 64) : « La pauvreté et l'inégalité de revenus, la réussite scolaire, la mobilité de la population, la composition ethnique, la densité de la population et de haute proportions de mère de familles monoparentales, sont corrélés avec le taux de délinquance ».

Bref, qu'on le veuille ou non, la sociologie de la violence à l'école reste, en France, une sociologie de l'exclusion sociale, que nous ne sommes pas parvenus à combler au niveau des collèges, tandis que les résultats sont encourageants en école élémentaire. Ce qui ne veut pas dire qu'elle n'existe pas dans les écoles de quartiers moyens ou favorisés, mais elle y est plus rare. L'urgence sociale reste au traitement prioritaire des violences dans les écoles de quartiers défavorisés. Ceci n'est pas en contradiction avec les données fournies par SIGNA et l'on retrouve ici une convergence souvent constatée (Fillieule, 2001) en termes de tendances entre données officielles et enquêtes de victimation.

Ceci dit, la reconnaissance de la multiplicité des causes de la violence implique que les facteurs socioéconomiques ne peuvent tout expliquer. Ainsi, la pauvreté ou le chômage ne peuvent à eux seuls entraîner la violence. Seule une combinaison de facteurs de risque augmente la probabilité de la violence à l'école. Parmi ces facteurs de risque on a souvent tendance à privilégier les facteurs familiaux. Or, rappelons à cet égard la recherche lourde menée par Soule et l'équipe de l'université du Maryland (Soule, 2001) dans un échantillon de 234 écoles. Cette ample recherche a montré que les deux facteurs les plus explicatifs de l'augmentation de la victimation sont l'instabilité de

l'équipe enseignante (*Teachers turnover*, 0.91), le manque de clarté et l'injustice dans l'application des règles (*fairness, clarity*, 0.69), même si les facteurs exogènes, tels la concentration des désavantages, sont des facteurs explicatifs. De même, de nombreuses recherches en France et à l'étranger ont montré combien la concentration dans des classes « ethniques » était un élément majeur dans le délitement du climat scolaire et l'augmentation des agressions (synthèse in Debarbieux, 2006). Le développement d'un ressentiment contre les enseignants est massif dans les établissements plus populaires – et c'est particulièrement vrai dans les établissements sensibles, même si, malgré tout, une part importante des élèves des zones populaires continue à faire confiance en leurs enseignants. Mais cette part décroît, particulièrement à mesure qu'augmentent les victimations et que se creuse la distance sociale, qui est alimentée par le mode de recrutement des enseignants du secondaire. L'instabilité des équipes en zones urbaines défavorisées est plus fréquente (Gottfredson, op. cit.). En France elle est liée à un mode de gestion obsolète et « corporatiste »⁵ : le fait par exemple que le tiers des jeunes enseignants formés à l'IUFM d'Aquitaine prenne ses fonctions en établissement sensible de la région parisienne n'est évidemment pas sans effet sur leur sentiment d'appartenance à leur établissement. L'effet de la non-stabilité des équipes liée au recrutement national est criminogène : à instabilité des équipes, climat scolaire dégradé et à climat scolaire dégradé victimations plus fréquentes et plus intenses.

3

Conclusion

La violence en milieu scolaire est surtout, en France comme à l'étranger, une violence quotidienne, faite de petites victimations, de péridélits, bref de microviolences. L'approche par le seul fait-divers, si elle est médiatiquement payante, est à la fois erronée, fantasmatique et contre-productive au niveau des politiques publiques : ces politiques deviennent alors uniquement ou surtout réactives à l'événement, au lieu d'être proactives, c'est à dire cherchant à aller au devant des difficultés, par une prévention de longue haleine. Il ne s'agit pas de nier l'importance de certaines agressions subies, mais les prendre au sérieux n'est justement pas les banaliser. Ce sont des faits dramatiques et comme tels ils doivent effectivement être dramatisés, mais considérer à travers eux toute la violence scolaire est une erreur. C'est le piège de l'exagération.

L'autre grand piège est celui de la négation de l'importance des agressions répétées moins spectaculaires, mais dont les conséquences sont importantes tant sur les personnes que sur les institutions ou le lien social. La violence en milieu scolaire ne peut alors pas être traitée par des mesures ponctuelles : elle fait partie des problèmes routiniers d'enseignement et doit alors faire l'objet d'une intégration dans les pratiques ordinaires de l'enseignant et des équipes éducatives – avec l'aide des institutions extérieures (sans en exclure les familles). Cela n'ira pas sans un changement profond de la formation des professionnels de l'école et sans une mutation du système de nomination des enseignants, tant est importante la stabilité des équipes.

Si l'État français a pris conscience de l'importance de mieux comprendre la violence à l'école, les statistiques publiques sont insuffisantes pour connaître ce phénomène de répétition oppressive, ce qui ne signifie pas que ces statistiques soient inutiles, bien sur. Cependant, la voie suivie par les États-Unis semble plus efficace, avec, par exemple, depuis plus de 33, ans des enquêtes de victimation annuelles, dont une partie est spécifique au milieu scolaire. On ne peut que plaider pour la poursuite et l'approfondissement d'enquêtes régulières indépendantes de victimation à l'école. On notera d'ailleurs qu'il devient urgent de refaire des enquêtes au niveau du lycée professionnel par exemple.

La violence en milieu scolaire – mesurée par enquêtes de victimation et de climat scolaire – a connu une évolution contrastée en France depuis 1995. L'école élémentaire a non seulement stabilisé ses résultats mais elle les a consolidés sur plusieurs points, non seulement en école ordinaire mais aussi dans les quartiers populaires. Le collège est resté stable en général avec par contre une forte dégradation dans les établissements populaires – et pas seulement dans les établissements sensibles. Il ne faut pas non plus dramatiser la situation au niveau du collège : la situation reste en grande partie stable et maîtrisée et les établissements scolaires ne sont certainement pas à feu et à sang. Cependant, en collège, la stabilité relative des établissements ordinaires ne doit pas masquer une dégradation sensible tant au niveau du climat scolaire, qu'au niveau du sentiment d'insécurité et des victimations en établissements populaires. C'est l'image de l'enseignant qui a le plus souffert en collège populaire, et c'est un des signes les plus sûrs du développement des violences anti-scolaires.

•••(5) Le terme corporatiste est sans doute inapproprié, car on ne voit pas bien quel est l'intérêt d'une corporation à voir se décourager une fraction importante de ses éléments les plus jeunes dès les premières années de la prise de fonction.

Les commentaires des membres du conseil d'orientation



Les commentaires qui suivent sont extraits des réponses des membres du conseil d'orientation suite à leur lecture de l'article. Les remarques prises en compte dans l'article lui-même et celles à caractère technique, qui ont fait l'objet d'une réponse de l'OND, n'y figurent pas.

Direction des études et de la prospective,
Ministère de l'éducation nationale,
de l'enseignement supérieur et de la recherche

« Statistiques officielles » et enquêtes de victimation : deux approches différentes

Dans cet article Eric Debarbieux insiste fortement sur le décalage quantitatif entre les actes de violence déclarés par les élèves interrogés lors des enquêtes de victimation et les actes recensés par le ministère de l'Éducation Nationale grâce à l'enquête SIGNA (cf. article « les actes de violence recensés dans SIGNA en 2004-2005 »). Il semble faire grief de ce décalage à SIGNA et au Ministère de l'Éducation nationale.

Ces différences quantitatives sont parfaitement normales, et reflètent le fait que l'une et les autres de ces enquêtes n'ont pas les mêmes finalités. Pour ce qui est de l'enquête SIGNA, elle a été conçue avant tout comme un outil de pilotage pour les responsables de l'EN, et ses objectifs essentiels sont de mesurer les évolutions de la violence à l'école et de repérer les établissements - ou les types d'établissements - les plus exposés à la violence, de manière à pouvoir dégager des priorités pour les politiques de lutte et de prévention.

SIGNA – dont Eric Debarbieux ne cite pas toujours correctement les données – ne prétend donc pas – ce qu'aucune statistique institutionnelle ne saurait faire – mesurer la fréquence à laquelle les victimes se considèrent comme atteintes.

En tout état de cause, il est très positif – comme le souligne d'ailleurs Eric Debarbieux – que les responsables de l'Éducation nationale puissent disposer, grâce à SIGNA, de données sur l'évolution de la violence scolaire qui rejoignent celles des enquêtes de victimation (par exemple, quant aux évolutions respectives entre les établissements sensibles et les autres).



- BENBENISTHY, R. & ASTOR, R.A. (2005), *School Violence in Context: Culture, Neighborhood, Family, School and Gender*. New York : Oxford University Press.
- CARRA, (C.), SICOT, (F.) (1997). Une autre perspective sur les violences scolaires : l'expérience de victimation in Charlot, B. and Emin, J.C., (ed.), *La violence à l'école : Etat des savoirs*. Paris : Armand Colin
- CHOQUET M., HASSLER C. & MORIN D. (2005), *Violences des collégiens et lycéens : constats et évolutions* Inserm U 472. Rapport disponible en ligne.
- CUSSON, M. (2000), *Criminologie*. Paris, Hachette.
- DEBARBIEUX, E. (1996), *La violence en milieu scolaire - 1- Etat des lieux*. Paris, ESF
- DEBARBIEUX, E. (1999), *La violence en milieu scolaire - 2- Le désordre des choses*. Paris, ESF
- DEBARBIEUX, E. (2002). *L'oppression quotidienne, enquêtes sur une délinquance des mineurs*. Paris : La Documentation française.
- DEBARBIEUX, E. (2004). Victimations et microviolences dans les écoles françaises. Enquêtes de victimation 1996-2004. Paris, MEN.
- DEBARBIEUX, E. (2006), *Violence à l'école : un défi mondial ?* Paris : Armand Colin
- FARRINGTON (D.) (1986), « Age and crime », in : M. Tonry & N. Morris (Eds) *Crime and Justice*, Vol. 7, Chicago : University of Chicago Press.
- FARRINGTON (D.P.) (1986). Unemployment, school leaving and crime. *British Journal of Criminology*, 26, 335-356.
- FILLIEULE (R.) (2001). *Sociologie de la délinquance*. Paris, PUF.
- GOTTFREDSON (G. D.) & GOTTFREDSON (D.) (1985), *Victimisation in schools*, New-York : Plenum Press.
- GOTTFREDSON, (D.C.) (2001). *Schools and delinquency*, Cambridge : University Press.
- LAGRANGE, H. (1995). *La civilité à l'épreuve. Crime et sentiment d'insécurité*. Paris, PUF.
- LIPSEY, M.W. & DERZON, J.H. (1997). *Predictors of violence or serious delinquency in adolescence and early adulthood*. Vanderbilt University.
- Ministère de l'Education nationale – Direction de l'évaluation et de la prospective (2005). Les actes de violence à l'école recensés dans SIGNA en 2004-2005. *Note d'information 05-30*, novembre 2005.
- NCES (National Center for Education Statistics) (2002), *Indicators of school Crime and Safety 2002*. Washington, US department of education.
- OLWEUS, D., (1993), *Bullying at school : what we know and what we can do*, Oxford: Blackwell. Trd. Française 1999 (Paris, ESF).
- SMITH P.K., MORITA Y., JUNGER-TAS J., OLWEUS D., CATALANO & SLEE P. (ed), (1999), *The Nature of school bullying, a cross-national perspective*, London : Routledge, 1999.
- SOULE, D.A., GOTTFREDSON, D.C (2003), « When and Where are Our Children Safe? An exploratory study on Juvenile Victimization and Delinquency ». The American society of criminology 55th annual meeting. Denver, Colorado.
- ROCHE, S. (2001) *La délinquance des mineurs. Les 12-18 racontent leurs délits*. Paris, Le Seuil.
- THIN, D. (1998). *Quartiers populaires : l'école et les familles*. Lyon, Presses universitaires.
- WITHTAKER, C.J. & BASTIAN, L.D. (1991). *Teenage victims. A national crime survey report*. (NCJ-128129). Washington D.C. : Bureau of Justice Statistics.