

Voici le texte de la communication faite le 12 mai 2006, dans le cadre du 2ème Colloque Européen organisé par l'Association Française des psychologues Scolaires.  
Le thème général était la prévention de la violence.

Vos réactions à ce texte seront les bienvenues.  
Précisez si vous souhaitez  
u'elles soient mises en ligne,  
avec ou sans votre nom.

# De la violence de l'Ecole à l'agression de l'élève

Par Igor Reitzman

## Introduction

En proposant ce thème, j'ai l'ambition d'installer une relation entre le visible et l'invisible, entre des fragments de la surface et des éléments à l'intérieur de l'institution.

## L'agression de l'élève

Ce qui est visible, spectaculaire parfois, ce sont les agressions contre des personnes et les actes de vandalisme. Il y a 60 ans, les agressions physiques étaient exceptionnelles, mais en 1973, des adolescents avaient déjà brûlé leur collègue et les enfants chantaient déjà depuis longtemps : Vivent les vacances...

Bien entendu, même si je ne parle ce matin que de la violence de l'école, il n'est pas question de contester la part du monde extérieur à l'école dans la genèse de toutes ces agressions qui rendent de plus en plus difficiles la vie et le travail dans nombre d'établissements.

J'ai conscience, en me lançant dans un sujet aussi délicat, d'attaquer le territoire d'implication du plus grand nombre : Votre présence ici me fait supposer que vous faites partie de ceux pour qui l'école fut un lieu de réussite... Comme moi, vous connaissez des enseignants merveilleux ou passionnants qui ont sauvé des jeunes en train de se noyer ou qui ont su faire partager leur enthousiasme pour Balzac ou pour la génétique... Comme moi, vous savez qu'il existe dans cette corporation un grand nombre de femmes et d'hommes pleins de bonne volonté, soucieux d'aider réellement tous leurs élèves, douloureusement conscients de n'avoir pas été préparés à une tâche difficile, parfois impossible, souvent désemparés devant des exigences contradictoires (Faut-il finir le programme ou aider ceux qui ont perdu pied ?)

Mais ce que je remets en cause ici, c'est un système et non les personnes. Ce que je dirai de l'école concerne plus particulièrement l'école élémentaire traditionnelle et le collège. Les Maternelles, Freinet, Montessori, la pédagogie institutionnelle, les établissements orientés vers l'autogestion seront hors du champ.

Mon exposé comportera 3 parties : la première sera consacrée à une clarification des termes *violence* et *agression* en général

La seconde évoquera quelques facettes de la violence de l'Ecole.

La 3<sup>ème</sup> esquissera quelques propositions d'interventions pour les psychologues scolaires qui sont appelés à l'aide par des enseignants

## 1- De la violence à l'agression

On parle de Violences pour toutes sortes d'actions qui ont comme effet d'égratigner, de blesser, de tuer ou de détruire. Je propose de nommer ces violences des agressions.

Quand un élève poignarde son enseignante, c'est une *agression majeure*. Quand il hausse les épaules après une observation, c'est seulement une *micro-agression*. Entre ces deux niveaux, on peut placer deux autres niveaux : les *agressions mineures* et les *agressions lourdes*.

Mais toutes les violences n'ont pas pour projet de détruire, blesser ou égratigner. De nombreuses conduites visent à consommer l'autre, à le contraindre, le chosifier, l'asservir, le confisquer, l'instrumentaliser, le rendre dépendant. Je propose d'appeler ces conduites des violances (avec un a).

La violence est prise de pouvoir, confiscation (partielle ou totale, momentanée ou définitive) et consommation de l'autre ; elle est d'autant plus efficace qu'elle se masque, d'autant plus solide qu'elle n'est pas reconnue comme telle.

Le contraire de la violence, c'est la coopération librement décidée par chacun.

La gravité d'une violence est fonction de plusieurs critères dont le plus important est l'enjeu. Par exemple la chosification du corps entier d'un être humain dans le viol est infiniment plus grave que la confiscation momentanée de son oreille par un importun.

On doit donc distinguer les *violances majeures* (comme l'esclavage, le viol, le mariage forcé), des *micro-violances* (par exemple les pressions légères visant à vous faire manger alors que vous n'en avez pas envie). Entre ces deux niveaux, on placera les *violances mineures* et les *violances lourdes*.

Les concepts de micro-violence et de micro-agression sont importants dans la mesure où ils mobilisent notre attention sur l'infiniment petit dans le domaine relationnel. On peut ainsi qualifier le foisonnement de ces remarques anodines et de ces gestes que l'on s'interdit de trouver blessants, de ces phrases qui grignotent notre liberté mais si peu chaque fois qu'il serait de mauvais goût de s'en formaliser...

Micro-violence et micro-agression, violence mineure et agression mineure permettent de réfléchir autrement sur des réactions qui nous choquent et nous semblent incompréhensibles : un révolver, une bombe, un suicide, ça peut aussi s'acheter en petites coupures. Une violence majeure comme le dressage à la soumission absolue se réalise sur 15 ou 20 ans, au moyen d'une infinité de gestes et de mots qui sont de l'ordre de la petite monnaie, ce qu'on appelle familièrement la mitraille...

Différencier clairement agression et violence permet de mettre en lumière ce qui a toujours été caché en tant que vérité générale :

## **La violence engendre l'agression**

(et/ou l'auto-agression)

La gestation peut d'ailleurs se prolonger pendant des années voire des siècles comme le montrent les révoltes d'esclaves, les jacqueries et l'Ancien Régime accouchant de la Révolution Française. Les têtes coupées de 1793 sont la terrifiante réponse à des siècles d'oppression multiforme, d'humiliations sans nombre. Plus la réponse a tardé à se manifester et plus elle sera meurtrière.

Les procès en Cour d'Assises, aussi bien que la littérature et le cinéma abondent en récits divers qui pourraient se résumer en deux temps :

1<sup>er</sup> temps : Une violence majeure (c'est souvent un viol) ou une longue série de violences mineures (souvent sur des années) est imposée à un être humain.

2<sup>ème</sup> temps : Le meurtre ou le suicide sont ressentis par la victime (ou un proche) comme la réponse nécessaire et libératrice.

### **La même relation existe dans les modes mineur et micro.**

Par exemple, plusieurs micro-violences successives déclenchent souvent une agression symbolique mineure :

Même de personnes qui nous sont chères, nous supportons mal qu'elles insistent ou qu'elles décident à notre place :

*Mais oui ! Arrête de me traiter comme un gosse !*

*Je t'ai déjà dit 3 fois que je n'ai plus faim !*

Certains s'interdisent d'exprimer leur agacement et vont somatiser. Après des années de micro-violences subies dans le silence, un individu peut aussi réagir par une tentative de suicide.

La violence et l'agression peuvent être individuelles, collectives ou institutionnelles. Parler de la violence de l'école, c'est s'en tenir à la réalité institutionnelle.

(Si cette 1<sup>ère</sup> partie vous a intéressé, vous trouverez et pourrez télécharger gratuitement le texte intégral de mon livre *Longuement subir puis détruire*

*De la violence des dominants aux violences des dominés - Éd. Dissonances, 2002*

sur ce site <http://perso.wanadoo.fr/igor.reitzman/>

Ce livre est introuvable en librairie

Si vous désirez faire l'acquisition de la version papier, envoyez-moi un mail

à [igor.reitzman@wanadoo.fr](mailto:igor.reitzman@wanadoo.fr)

## 2- Quelques facettes de la violence de l'école

Si l'on accepte l'hypothèse que les agressions à l'école ne sont pas seulement une réponse déplacée à ce qui fut subi dehors, il nous appartient de repérer quelles violences sont produites par l'école elle-même.

### On peut partir de la réalité du terrain :

**Le maître** - La violence de l'école, elle est dans l'obligation faite à tous les enfants d'entrer dans une salle de classe, d'y rester pendant 6 heures par jour, pour y faire ce qu'un maître qu'ils n'ont pas choisi, leur ordonnera. Ce maître est souvent de bonne volonté, parfois c'est un pédagogue excellent. Mais c'est parfois aussi un individu qui hurle, frappe, humilie, fait mettre à genoux et installe la terreur. Et avec des jeunes enfants, ce n'est pas très difficile. Ce pouvoir énorme accordé à un être humain pour 30 ans, l'Institution le donne sans formation à la relation, après une sélection qui garantit des savoirs, mais se préoccupe peu des qualités humaines et d'une perversité éventuelle.

**Le groupe** - Face au pouvoir de l'enseignant, il pourrait y avoir un contre-pouvoir qui serait le groupe-classe. Mais l'Institution ne veut connaître que les individus et les classes comme réalités administratives. Le groupe qui naît et se développe dans chaque classe, avec son énergie propre, ses leaders, ses normes, ses valeurs, peut être lui aussi protecteur ou persécuteur pour chaque enfant. Très mobilisée par les savoirs à transmettre, l'école n'a pas prévu d'investir du temps et de l'énergie dans la naissance de ce groupe. Par contre, elle investit du temps et de l'énergie dans la comparaison incessante des performances, multipliant ainsi les occasions de valorisation pour ceux qui réussissent le mieux, de dévalorisation et d'humiliation pour les autres. Elle a ses exigences et ses interdits : demander à son voisin une information, une aide, c'est un bavardage qui sera puni, regarder comment il a résolu une difficulté c'est du copiage. Rivalités, jalousies, compétition plutôt que fraternité et entraide sont souvent le résultat.

Le fonctionnement scolaire empêche la mise en place d'une communauté éducative solidaire et installe une pseudo-conscience de classe qui nommera *fayotage* la participation en cours, qui nommera *mouchardage* et *trahison*, le signalement à l'adulte, de l'élève persécuteur d'un plus jeune.

Quand le pouvoir décide de tout, quand il est seul juge par les notes distribuées, de la qualité de ce qu'il produit, il est clair que nous sommes en présence d'un système autoritaire.

Des expériences réalisées aux Etats-Unis en 1939 par l'équipe de Lewin, Lippitt et White ont montré que dans un **groupe** conduit de manière **autoritaire**, il y a beaucoup de tensions, une forte frustration et un taux élevé d'agressivité. Les participants sont insatisfaits et oscillent entre l'apathie et la révolte ; la violence se décharge sur le matériel et sur des boucs émissaires. Ces expériences étaient très brèves et les choses ne pouvaient aller très loin. Un groupe classe se continue sur plusieurs années

Les effets négatifs d'une direction autoritaire risquent d'être d'autant plus lourds que les élèves sont nombreux

Cette taille du groupe n'est fixée ni par les enseignants, ni par les parents, ni même par une autorité locale élue. Le nombre imposé d'en haut n'est qu'un compromis toujours

provisoire entre volonté de rogner sur les dépenses utiles et souci d'éviter une trop lourde impopularité.

On ne devrait jamais dépasser 12 (ce sont des effectifs courants dans la formation des adultes). En contraignant l'enseignant à s'adresser à des groupes doubles ou triples,

on détériore gravement les conditions de travail

on accroît le sentiment d'insécurité de part et d'autre.

on réduit la tolérance des enseignants face à la spontanéité plus ou moins bruyante de chaque enfant... Beaucoup se sentent dans l'obligation de choisir entre la répression et le laisser-faire.

On rend de plus en plus difficile la tâche de l'enseignant qui doit tout à la fois prendre en charge le groupe entier et tenir compte ceux qui ont des difficultés psychologiques particulières ou des difficultés d'apprentissage plus importantes.

Plus la taille du groupe est importante, plus s'accroît le volume total d'inhibition et d'agressivité. Plus l'agressivité du groupe augmente, plus l'agressivité de l'enseignant augmente entraînant un accroissement supplémentaire de l'inhibition. Or un accroissement de l'inhibition, c'est un abaissement du niveau de performance. Ce sont les plus insécurisés qui seront les plus handicapés par la surcharge de l'effectif.

Les besoins de sécurité, de reconnaissance, d'expression, de mouvement sont de plus en plus frustrés.

C'est dans ce contexte plus ou moins insécurisant, donc plus ou moins inhibant que chaque enfant va passer des centaines d'heures.

La violence de l'école, elle est dans cette indifférence au vécu des enfants dans l'école et dans le fait qu'il n'y ait pas de lieu et de temps pour qu'ils puissent parler de ce qu'ils vivent.

### **Le caractère bureaucratique et autoritaire apparaît dans le projet de l'Institution**

A l'origine, un système dans lequel, tous les élèves d'un niveau donné doivent faire - dans tout le pays - le même jour, à la même heure la même leçon. Tout est organisé le plus loin possible du terrain pour un élève standard. Tant pis pour la masse innombrable de ceux qui s'écartent un peu trop de ce standard.

**On aurait pu aussi partir des capacités réelles de chaque enfant** et de ses besoins : besoins de jouer, de comprendre, de découvrir, de créer, d'expérimenter, d'imiter, d'agir seul et d'agir avec d'autres, d'être reconnu, besoins d'expression, de communication et d'intégration... et utiliser ces besoins comme des sources d'énergie pour permettre à chaque enfant d'entreprendre, d'avancer sur son propre chemin et de réussir dans ce qui est à sa portée. C'est ce que pourrait faire une école qui aurait en vue l'épanouissement de chaque enfant.

### **Mais ce serait tourner le dos aux trois finalités latentes de l'Institution scolaire**

Consolider le dressage commencé dans la famille

Assurer la reproduction des élites et la légitimation des inégalités sociales

Ecarter de la connaissance, la majeure partie de la population

Ce sont ces trois facettes de la violence de l'école que je vais exposer maintenant

## **Le système éducatif a pour finalité latente de consolider le dressage commencé dans la famille**

L'école apporte à la consolidation de la soumission, la rigueur, la froideur et la continuité d'un système bureaucratique, avec ses violences en cascade. Des choix faits en haut lieu sont imposés aux inspecteurs qui les imposent aux professeurs qui les imposent aux élèves.

Tout dressage implique la mise en place d'un ensemble d'exigences minutieuses dont la transgression légitimera l'application de punitions graduées.

Pour légitimer l'option de la carotte et du bâton, les grands maîtres du système scolaire se fondent sur un postulat totalement arbitraire que Douglas Mac Gregor dans la *Dimension humaine de l'entreprise*, a dénoncé sous l'appellation théorie X : L'être humain aurait une répugnance *naturelle* pour le travail. Pour obtenir qu'il fasse chaque jour, les efforts nécessaires, on devrait donc nécessairement utiliser l'arsenal des menaces et des punitions, des promesses et des récompenses.

La grande force de cette théorie en usage partout depuis des millénaires, c'est qu'elle façonne des populations dont le comportement lui donnera apparemment raison. Si vous associez effort et punition, travail et peur, il est normal que les enfants acquièrent de la répugnance pour le travail scolaire. Le conditionnement permet la mise au travail mais seulement pour les enfants qui sont plus souvent récompensés que punis. Ceux dont l'effort reçoit systématiquement le bâton des mauvaises notes et des appréciations méprisantes, comprennent assez vite que cette école n'est pas pour eux.

Et l'on fabrique ainsi des millions d'êtres humains dont le comportement confirmera le préjugé, par un banal mécanisme de prédiction créatrice. Des millions d'êtres humains qui garderont toute leur vie, une répugnance pour le travail intellectuel et une grande réticence à venir dans des sessions de formation continue...

La soif de liberté est totalement niée puisque dans le système scolaire, tout est interdit sauf ce qui est obligatoire. Il faut, à chaque moment, faire ce que le maître dit : croiser les bras, écouter, ouvrir ce cahier, écrire en commençant à 3 carreaux de la marge ... Ne pas bouger sauf sur ordre pour aller au tableau, se taire sauf quand le maître interroge.

Pendant de longues heures, on interdit aux enfants de rire, de rêver, de dormir, de parler avec les copains, de remuer la tête, les bras, les jambes, d'exprimer ce qu'ils ressentent... Puis au bout de quelques années de ce régime on déplorera qu'ils soient à ce point passifs et indifférents ou bien on s'inquiètera de leur insolence et de leur agressivité.

C'est sans doute l'interdiction de sortir qui fournit le meilleur analyseur de la situation scolaire. Faut-il accorder des autorisations à ceux qui le demandent ? Non, répondent beaucoup d'enseignants qui soulignent que si l'on autorise, tous voudront sortir. Faut-il en déduire qu'ils ne sont pas eux-mêmes convaincus de l'intérêt de leur enseignement ? Mais si l'on interdit pour empêcher la sortie-distraktion, on va du même coup coincer l'enfant qui est dans un besoin physiologique urgent. Le "vous n'aviez qu'à prendre vos précautions" est commode, mais totalement hypocrite puisque le nombre de waters installés n'est suffisant que si tous les élèves n'y vont pas dans le même quart d'heure...

Certains diront : Il faut bien que les enfants apprennent à travailler. Mais ce n'est pas vraiment cela qui est en question. Si le maître leur ordonne d'écouter, il n'est pas question qu'un seul d'entre eux, fasse un autre travail si estimable soit-il. On se gardera bien de demander aux enfants s'ils sont intéressés. Et tant pis pour ceux qui comprenant trop vite s'ennuient. Tant pis pour ceux qui ne comprenant pas, sont trop terrorisés ou trop découragés pour le dire... L'important n'est pas vraiment qu'ils écoutent mais qu'ils fassent semblant. Ils n'ont ni le droit de faire autre chose, ni le droit de dormir, ni le droit de quitter la salle... Comment s'étonner qu'ils en viennent à des activités souterraines, gênant ainsi ceux qui seraient en état de suivre ? L'enseignant est alors coincé dans une logique répressive, tandis que les bons élèves, vont avoir à choisir entre identification aux punis et identification à l'autorité punitive.

Quand on n'a le droit ni de fuir, ni de se battre face à un stimulus pénible et prolongé, il reste l'inhibition. On peut évoquer les conséquences immédiates sur l'organisme de ces enfants : Le biologiste Henri Laborit a établi que s'il est utilisé en continu, le Système d'Inhibition de l'Action devient destructeur, en raison de la sécrétion de cortisol et de noradrénaline<sup>1</sup>

On peut aussi s'intéresser à cette inhibition prolongée et répétée comme élément structurant de la personnalité de ces enfants. Dans leur vie ultérieure, face à des situations aversives, cette longue expérience de l'école les conduira à choisir l'inhibition et la résignation plutôt que la lutte ou la fuite.

La création du collège unique sans changement profond dans les objectifs, les méthodes et les moyens, a grossi considérablement la proportion de ces exclus de la compréhension. Aussi il n'est guère surprenant que dans nombre d'établissements, le système ait fini par exploser : En plus de toutes les causes habituellement invoquées, il suffisait pour cela que le nombre des exclus de la compréhension atteigne une masse critique.

Les savoirs que les enfants ont l'obligation d'apprendre peuvent varier en fonction du ministre en place mais ce qui subsiste au travers des vicissitudes, c'est l'obligation et l'uniformité : tous les enfants doivent apprendre les mêmes choses, pas nécessairement les plus indispensables. Il est hors de question qu'on leur donne l'occasion d'échanger sur ce qu'ils vivent ici et maintenant.

Le saucissonnage bureaucratique du temps scolaire souligne comme dans une caricature, le mépris du système pour les motivations des enfants. Si d'aventure, ils se sont passionnés pour la matière enseignée de 9 à 10, ils devront obligatoirement s'en désintéresser 55 minutes après. L'important c'est l'obligation. Que des enfants trouvent du plaisir dans un travail scolaire et veuillent le poursuivre, voilà qui est encombrant, voire scandaleux.

L'absence de toute possibilité de faire des choix ne permet pas l'apprentissage de la liberté et l'accès à l'autonomie. Elle donne à ces futurs citoyens l'habitude qu'on décide à leur place, elle les prépare à rester des irresponsables à vie.

---

<sup>1</sup> Le cortisol réduit les défenses immunitaires. La noradrénaline provoque de l'hypertension

## **Le système éducatif a pour finalité latente d'assurer la reproduction des élites et la légitimation des inégalités sociales<sup>2</sup>**

Les maîtres du système éducatif n'ont pas le projet d'apporter le savoir à tous les enfants. Imaginez une école organisée pour la réussite de tous, tous les jeunes devenant capables d'entrer à Normale Sup... Qui viderait les poubelles ? Toute la Société serait à repenser. La sélection des plus brillants par l'élimination des plus faibles est un élément essentiel du dispositif. Et cette sélection – on le sait - assure avant tout la promotion de ceux qui se sont donné la peine de naître dans un milieu culturellement favorisé. Le passage théorique de tous les enfants par le collège unique, permet de discourir sur l'égalité des chances. Mêmes cours, mêmes épreuves, mêmes barèmes pour le fils de l'illettré et pour le fils de l'agrégé. Ils font la course côte à côte, mais l'un dispose d'un vélo sans pédalier et l'autre d'une moto. Le voisinage en classe pendant plusieurs années d'enfants à notes élevées et d'enfants à notes faibles doit conduire les uns et les autres à la conviction solide que certains méritent de faire partie de l'élite parce qu'ils sont plus intelligents et plus travailleurs.

Tout est organisé pour que Pierre parvienne à l'intime conviction que s'il est devenu manoeuvre plutôt que sociologue, ce n'est pas parce que son père était manoeuvre, c'est parce qu'il est paresseux, sans intelligence et peu fait pour les études. C'est ce que son expérience d'écolier lui a inculqué à coups de mauvaises notes et d'échecs quotidiens répétés.

L'école est pour bon nombre de jeunes, le lieu de l'échec et de l'humiliation permanente, un lieu où pendant des années, plusieurs fois par semaine, plusieurs fois par jour pour certains, ils ont été contraints à des exercices dans lesquels ils ne pouvaient qu'échouer. A l'issue de ces exercices dont chacun connaissait par avance le résultat, il leur a été confirmé avec une insistance impitoyable - au moyen d'une note variant entre 0 et 5 - qu'ils ne valaient rien. On a négligé le fait qu'en les installant solidement dans le mépris d'eux-mêmes, on distillait aussi en eux, bien souvent, une haine tenace de l'école, de la culture, voire de la société.

**Les parlers populaires** - L'école parvient à légitimer l'hérité sociale par la disqualification scolaire de ceux qui ne détiennent pas un capital linguistique suffisant. Il suffit de ne pas prendre en compte le bilinguisme de fait qui existe dans la plupart des classes même lorsque tous les enfants sont nés de parents français. L'ostracisme qui, dès l'école élémentaire, frappe tous les parlers populaires, a pour effet d'exclure de la réussite la plupart des enfants des milieux défavorisés.

Qu'on me comprenne bien : je ne propose pas que les examinateurs au Bac acceptent n'importe quel langage, mais que dans l'école, une période transitoire existe, au cours de laquelle l'enseignant utiliserait la langue officielle mais encouragerait les enfants à reformuler avec leurs mots à eux, leurs phrases à eux, et vérifierait ainsi que l'information émise par lui a pu être comprise et intégrée dans le système symbolique des apprenants, au lieu de subsister, dans le meilleur des cas, comme un corps étranger, inassimilable et finalement inutile.

---

<sup>2</sup> Pour une présentation plus riche et plus subtile de cette page, on lira ou relira Bourdieu et Passeron. Voir bibliographie rapide en fin de document.

**Les fautes** - Bien souvent l'effort intense n'est pas reconnu et la notation sans imagination tisse le découragement définitif : Pierre est passé de 60 fautes d'orthographe à 40, puis 25, mais il reste accroché à son 0 de départ. Le terme même de *faute* là où il serait correct de parler d'*erreur* est une violence symbolique à la limite de la perversité. Survivance têtue d'un passé religieux, le terme de *faute* renvoie à péché, à culpabilité, honte et expiation. "Vous me copierez 50 fois la règle..."

Daniel Favre enseignant-chercheur à l'Université de Montpellier 2 nous apprend que 90% des maîtres s'en tiennent à la "**logique de contrôle**" (comptabilisation continue des fautes de chaque élève), tandis que 10% seulement utilisent la "**logique de régulation**", dans laquelle l'erreur de l'élève n'est plus une faute mais une information utile dont la prise en compte réfléchie permet de progresser... Daniel Favre a trouvé une forte corrélation ( $r = 0,7$ ) entre échec scolaire et violence scolaire, et constaté que c'est chez les élèves désignés comme *violents* que l'on rencontre le plus d'aversion envers les situations d'apprentissage. Si faire des erreurs, c'est commettre des fautes légitimant des sanctions, si faire des erreurs, c'est devenir un élève mauvais, alors pour éviter la peur et la culpabilité, évitons les apprentissages !

### **Le système éducatif a pour finalité latente d'écarter de la connaissance, la majeure partie de la population**

La finalité officielle du système éducatif est d'apporter l'instruction à tous les jeunes sans discrimination. Si l'on ne considère que cette finalité, l'échec est clair puisqu'un nombre important de jeunes resteront des illettrés... Face à cet échec permanent, la sérénité des ministres successifs me conduit à penser que la finalité réelle est au contraire d'écarter de la connaissance, la majeure partie de la population.

Dans une lettre écrite en 1766, Voltaire écrivait :

*"Il est à propos que le peuple soit guidé et non pas qu'il soit instruit"*

Il est significatif qu'un grand bourgeois épris de justice et de progrès comme Voltaire ait montré de la répugnance à la perspective d'instruire le peuple. A toutes les époques, dans toutes les sociétés du passé, une minorité riche a imposé sa volonté à la multitude. Pendant de nombreux siècles, l'ignorance et la crédulité de cette multitude furent considérées comme les précieux garants de sa docilité. Mais la complexification de l'univers technique, l'essor de la grande industrie, et la diffusion des idées démocratiques ont fini par imposer la généralisation de l'instruction dans les pays riches.

#### **Contraints d'instruire le peuple, les dominants ont découvert la merveilleuse vertu du gavage.**

On connaît un peu MONTAIGNE dans les cercles où se prennent les grandes décisions, et l'on a bien compris qu'organiser la production de "têtes bien pleines" avec remplissage accéléré, protègerait d'une arrivée massive de "têtes bien faites" qui remettraient en cause les buts et les moyens de notre société. Les ministres savent que dans 55 minutes, le temps de la réflexion et du dialogue est d'autant plus mince que les notions à transmettre sont plus nombreuses. Il suffit donc de charger les programmes quitte à discourir sur la nécessité de les alléger. Les programmes ne visent pas à garantir un niveau ; ce sont des barrières destinées à l'élimination en cascade des plus démunis, ceux pour qui le professeur va trop vite...

A ceux qu'il n'a pas prématurément exclus, le système éducatif distribue deux sortes de marchandises : la connaissance et l'instruction

Certains s'approprient la connaissance et deviennent les cadres de la nation.

Les autres devront se contenter de ce pseudo-savoir, de cette fausse monnaie qu'on appelle l'instruction. J'entends par ce terme une accumulation de notions hâtivement mémorisées sans plaisir, par obligation... Une accumulation de notions qui ont permis d'éviter les mauvaises notes et l'échec à l'examen. Des notions qui n'ont pu être intégrées, et qui s'évaporent ou survivent en eux comme des corps étrangers et inutilisables hors examen.

### **3- Quelles interventions pour le psychologue scolaire**

Le psychologue scolaire n'a pas le pouvoir de mettre fin à la violence de l'école et je n'évoquerai pas ici ce qu'il peut faire face à la violence d'un enseignant particulier. Cela ne signifie pas qu'il ne peut rien faire. Par exemple, il peut – avec diplomatie – favoriser la mise en place dans les écoles, de groupes de réflexion au sein desquels seraient soulevées certaines questions :

La violence de l'Institution étant ce qu'elle est, chaque enseignant peut y ajouter sa propre violence : Dans les séquences d'interrogation orale, son objectif est-il de coincer celui qui ne sait pas ou au contraire de donner la parole à celle qui ce jour-là a fait l'effort d'apprendre sa leçon ? A-t-il du plaisir lorsqu'il donne à un enfant un exercice en sachant par avance qu'il ne saura pas le faire ? Ou au contraire a-t-il du plaisir à remettre en selle un enfant en difficulté après avoir réussi à comprendre pourquoi cet élève ne comprend pas ? Est-on prêt à ne plus parler de fautes mais d'erreurs, etc.

Dans la diversité des thèmes possibles, sur la suggestion de Francine Corman et de Gisèle Phung, je me limiterai à la question du groupe.

Je distinguerai 2 cas de figure qui renvoie tout simplement à la distinction prévention/réparation

#### **Intervention de prévention**

Penser la prise en charge d'une classe nouvelle comme une naissance, processus complexe, délicat, décisif pourrait nous aider.

Ma proposition serait que l'équipe éducative se mobilise pour que cette collection d'enfants entrant dans l'école, soit activement accompagnée dans son processus d'intégration, avec l'objectif ambitieux d'en faire un groupe amical, sécurisant pour chacun, orienté vers l'entraide et la réussite de tous, plutôt que vers la compétition, la moquerie et les clans.

Les premières journées d'école seraient totalement consacrées au relationnel, avec des structures d'animation alternant petits groupes et grand groupe, verbal et surtout non-verbal, expériences positives et échanges autour de ces expériences. Il serait préférable que les plus jeunes entrent dans l'école 1 ou 2 jours plus tôt afin qu'ils ne soient pas bousculés dès leurs premières heures dans ce lieu nouveau, afin aussi qu'il y ait un, deux ou trois adultes supplémentaires pour un démarrage avec des groupes plus

petits et la possibilité pour chaque enfant de faire des choix entre deux ou trois activités différentes.

Pour un tel projet, la bonne volonté ne suffit pas. Les personnes intéressées peuvent lire sur ce site, le texte de ma communication au Congrès de Lille (septembre 2005), sous le titre "[De l'inhibition à la réussite collective d'une classe](#)"

### Interventions de réparation

Le psychologue scolaire peut proposer des pistes pour permettre à l'agressivité des enfants de s'exprimer autrement que par des agressions contre les autres ou contre eux-mêmes. S'il veut éviter les discours moralisateurs d'une efficacité douteuse, l'adulte doit mettre en place, dès que possible, des structures qui permettent au groupe d'exister de façon non souterraine et de mettre au point progressivement des procédures de gestion des conflits.

Il existe des pratiques qui réduisent la tension dans un groupe. Certaines relèvent du yoga et réclament un minimum de compétence. D'autres sont plus simples comme par exemple une ronde dans laquelle on se tient par les mains et on saute tous en même temps jusqu'à essoufflement - quand on touche le sol, on crie A et on rebondit.

On peut voir avec l'enseignant qui y est prêt, comment offrir aux enfants des occasions de faire des choix même s'ils sont très restreints : entre 3 sujets de rédaction, entre 3 fables de LaFontaine. Mais aussi entre des exercices de plusieurs niveaux de difficulté afin de permettre aux plus faibles de ne pas s'enfoncer

L'enseignant pourrait mettre en place des séances dans lesquelles chaque enfant pourrait s'exprimer sur ce qu'il vit dans l'école et hors de l'école, des séances au cours desquelles les conflits, les griefs pourraient se dire et se régler par la parole du groupe, mais aussi parfois par du non-verbal. Dans ces séances, les enfants devraient pouvoir revenir sur ce qui leur a semblé injuste de la part de l'enseignant.

## Conclusion

L'agression de l'élève, vedette des médias, n'est pas le seul contre-coup des violences de l'école. On a vu au passage, qu'elles produisent aussi beaucoup d'inhibition. Pour esquiver la responsabilité de l'Institution dans cette mutilation psychique, les adultes parleront non d'inhibition mais de passivité, une passivité qui ne doit inspirer que la réprobation.

On sait qu'en ce qui concerne les agressions physiques contre des enfants (gifles, fessées) les adultes sont encore divisés et le mot *correction* encore très employé montre bien que la condamnation n'est pas unanime. En ce qui concerne les violences, à plus forte raison, il peut y avoir divergence d'opinion sur le caractère nécessaire et légitime de telle ou telle violence. Mais qu'une violence soit légitime à nos yeux, ne l'empêche pas de secréter cette énergie agressive qui devra un jour s'écouler en agression ou en auto-agression.

Dans une Institution où la parole de chacun serait libre, où la critique serait acceptée, où les décisions seraient prises démocratiquement, le mécontentement s'exprimerait par

la parole et donnerait lieu à débat permettant l'évolution. Le passage à l'acte violent de l'élève deviendrait rarissime.

Les violences de l'école sont dommageables pour les élèves, mais aussi pour les enseignants de plus en plus englués dans l'administratif et le disciplinaire : contrôler des absences, sanctionner des retards, remplir des cahiers de textes, imposer de plus en plus difficilement le silence et l'immobilité, une apparence d'écoute et un travail effectif, et, fondamentalement, sélectionner, éliminer.

Ils sont condamnés à devenir les agents sans joie d'un système qui façonne des sujets passifs plutôt que des citoyens responsables. Condamnés à maintenir l'ordre dans un lieu clos, avec des moyens de coercition dérisoires, ils sont de plus en plus souvent à la merci de groupes de jeunes qui voient de moins en moins l'intérêt de ce qu'on leur inculque de force.

## **BIBLIOGRAPHIE BREVE**

- FREINET Célestin, Œuvres pédagogiques (2 tomes)  
(et les autres livres du Mouvement Freinet)
- OURY Fernand & PAIN Jacques, Chronique de l'école caserne.
- IMBERT Francis & le GRPI, La pédagogie institutionnelle pour quoi ?  
pour qui ?.
- LOBROT Michel, La pédagogie institutionnelle  
(et les autres livres sur la P.I.)
- Dolto Françoise, La cause des enfants  
Préface à Maud Mannoni, Le 1er rendez-vous  
avec le psychanalyste
- Ortoli et Amram, L'école avec Françoise Dolto
- Bourdieu & Passeron, La reproduction  
Les héritiers
- FAVRE D (1995) : Conception de l'erreur et rupture épistémologique,  
(Revue Fr. de Pédagogie n°111)
- Christian Staquet, Accueillir les élèves (préface Philippe Meirieu)
- Mac Gregor Douglas, La dimension humaine de l'entreprise

Et sur ce site : <http://www.reitzman.fr/>  
Longuement subir puis détruire  
(De la violence des dominants aux violences des dominés)  
Violences symboliques dans l'école  
De l'inhibition à la réussite collective d'une classe  
Ecole et soumission  
Un système vraiment éducatif