École et violence : faits, perception, discours

School and violence: events, perception, views

Schule und Gewalt: Fakten, Wahrnehmung, Diskursstrategien

Escuela y violencia: hechos, percepción, discurso

Jacques Verger

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/histoire-education/536>

DOI : 10.4000/histoire-education.536

ISSN : 2102-5452

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 avril 2008

Pagination : 5-10

ISBN : 978-2-7342-1117-4

ISSN : 0221-6280

Référence électronique

Jacques Verger, « École et violence : faits, perception, discours », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 118 | 2008, mis en ligne le 01 janvier 2013, consulté le 20 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/536> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/histoire-education.536>

École et violence

Faits, perception, discours

Jacques VERGER

Le sujet de ce numéro spécial d'*Histoire de l'éducation* n'a évidemment pas été choisi par hasard. Le thème des « violences scolaires » est aujourd'hui à la mode. Alimenté par une actualité où les incidents, parfois graves et qui suscitent la légitime inquiétude du corps enseignant, ne manquent pas, il fleurit dans les médias, déclenche des « réactions officielles » inévitablement indignées et fournit la matière d'ouvrages parfois hâtifs ou sommaires.

L'historien a-t-il raison de mêler sa voix à ce concert et que peut-il y apporter ? S'il ne s'agissait que d'exhumer des archives quelques anecdotes plus ou moins pittoresques pour dire que « rien de tout cela n'est nouveau » et que la violence a toujours existé à l'école, l'apport ne serait pas nul, mais quand même un peu court. La mise en perspective que permet le recul historique, le recours à des méthodes d'analyse combinant les approches institutionnelles, sociales, politiques et culturelles doivent permettre d'aller plus loin et, d'abord, de mettre en lumière la complexité des phénomènes que l'on range parfois sous l'appellation générique de violence scolaire. Que signifie exactement ici ce mot de violence, dont le champ sémantique excède bien sûr largement le monde de l'école, et y prend-il une coloration spécifique, par-delà la diversité des formes concrètes qu'il peut y revêtir (violence physique, violence verbale, violence symbolique de l'humiliation institutionnelle ou de la dérision publique) ?

C'est bien sur ce dilemme que butent la plupart des analyses trop collées à l'actualité immédiate : l'école sécrète-t-elle ses propres manifestations de violence

ou n'est-elle que la victime impuissante, sinon innocente, d'une violence sociale généralisée à la contagion de laquelle elle ne saurait échapper ? Cette seconde réponse, qui a l'avantage de dédouaner à peu de frais les acteurs de la vie scolaire (administrateurs, professeurs et élèves), est aujourd'hui la plus souvent proposée. Ce n'est évidemment pas l'historien qui récusera *a priori* l'idée que l'institution scolaire est largement dépendante de la société environnante, à la fois enjeu de ses attentes et miroir de ses contradictions. Mais il ne doit pas renoncer pour autant à l'étude minutieuse des structures internes de l'école, de ses pratiques de sociabilité et de pouvoir, des représentations réelles ou imaginaires dont elle nourrit ceux qui y vivent.

On est dès lors tenté de distinguer, voire d'opposer, deux types de violence, une violence imposée de l'extérieur, invasive, infligée, qui vient perturber le fonctionnement régulier de l'école et est donc, en quelque sorte, de l'ordre de la transgression, et une violence interne, consentie, tolérée, voire organisée, et qui relève par conséquent de la règle et de la contrainte.

Au registre de la première, il faut d'abord placer les agressions extérieures dont l'école, à titre collectif, ou ses membres, à titre individuel, peuvent être les cibles. Du bourgeois médiéval jaloux des franchises et privilèges universitaires au moderne « casseur » de banlieue plein de rancune à l'endroit d'une institution qui l'a depuis longtemps rejeté, la liste est longue de tous ceux dont l'hostilité violente s'enflamme parfois contre les gens des écoles, les salles de classe ou les bibliothèques. Ces violences peuvent éclater en incidents isolés, quelquefois à partir de prétextes futiles, mais elles peuvent aussi s'insérer dans le cadre de désordres plus larges, liés en particulier à des manifestations politiques. Parfois victimes (le noble, le clerc, l'étranger dénoncés à la vindicte populaire), plus souvent acteurs (l'étudiant révolutionnaire), étudiants et écoliers s'y retrouvent mêlés ou confrontés à d'autres groupes de la population urbaine. De toute manière, quelle qu'en soit la nature exacte, ces épisodes se terminent souvent par des heurts avec les forces de l'ordre chargées de réprimer l'agitation de rue, ce qui tourne rarement à l'avantage de la « jeunesse des écoles » ; l'affrontement physique se prolonge alors en bataille judiciaire : arrestation, procès, amendes, demande de libération ou d'amnistie, etc.

À côté de cette violence extérieure, dont la rue est le plus souvent le théâtre, l'école est aussi exposée à des bouffées de violence interne, dans ses propres murs. La typologie des incidents, quels que soient l'époque et le pays considérés, est ici d'une triste banalité : insultes et bagarres entre condisciples, élèves malmenés

par des maîtres brutaux ou sadiques, professeurs chahutés, parfois cruellement. Cette violence, anecdotique mais omniprésente, est évidemment surtout masculine, mais elle n'épargne aucun ordre d'enseignement, de la classe maternelle aux grandes écoles et à l'université. Elle appelle une répression exercée généralement par les autorités scolaires elles-mêmes (même si le recours à la police, ou à l'armée dans les cas les plus graves, n'est pas totalement exclu), mais qui, notamment par l'usage des châtiments corporels, ne fait bien souvent que relancer elle-même le cycle de la violence.

À cette violence perturbatrice, normalement dénoncée comme scandaleuse, s'oppose la violence voulue, ou en tout cas contrôlée, dont l'école a aussi volontiers usé. De tels usages renvoient, explicitement ou implicitement, à l'idée très répandue, pratiquement à toutes les époques et dans tous les ordres d'enseignement, que l'enfant ou le jeune adulte a une sorte de tendance innée à obéir à ses pulsions naturelles, qui le conduisent, sinon toujours à la brutalité et à la malfaisance, en tout cas, à l'agitation, à l'indiscipline, à l'égoïsme et à l'immoralité. Dans ces conditions, le rôle de l'école n'est pas seulement de transmettre des savoirs mais aussi, sinon d'assurer une formation morale et religieuse complète, en tout cas d'inculquer une certaine maîtrise de soi (et de son corps), le goût du travail, l'acceptation de règles de vie commune et de comportements socialement admis.

Naturellement, cette mission de « civilisation des mœurs » n'implique pas nécessairement le recours à la contrainte et à la violence. Dès l'Antiquité ou la Renaissance, il s'est trouvé quelques pédagogues pour dénoncer l'inanité de l'intimidation et des châtiments corporels et leur préférer les bienfaits d'une éducation par la douceur, visant à l'épanouissement harmonieux de la personnalité. Mais c'est surtout dans le sillage des Lumières et du rousseauisme qu'ont été formulés aux XIX^e et XX^e siècles divers projets pédagogiques « libertaires » excluant plus ou moins radicalement de l'école les règles impératives, l'obéissance aveugle et les manifestations hiérarchiques de pouvoir. Si de tels projets ont souvent donné matière à des expériences intéressantes, on ne saurait cependant cacher que celles-ci sont toujours restées minoritaires, sinon marginales.

L'acceptation d'une certaine dose de contrainte et de violence, avec tous les risques d'excès que cela impliquait, a certainement été le cas le plus fréquent. Elle n'était d'ailleurs nullement incompatible avec la volonté de faire de l'école ou de l'université un « havre de paix », à l'abri des désordres et des tentations du monde extérieur. Le recours si fréquent à la clôture ou à l'internat, la revendication d'autonomie (spécialement dans l'enseignement supérieur), la lutte contre les

« éléments extérieurs », toujours soupçonnés d'introduire dans l'école les germes du désordre, sont autant de marques de cette attitude protectrice susceptible de favoriser dans les établissements d'enseignement une atmosphère de discipline, de tranquillité studieuse et de sociabilité bien réglée.

Mais les risques de violence ne disparaissaient pas pour autant. Dans certains cas, on jugeait prudent de leur laisser une soupape de sécurité en en tolérant certaines manifestations, sous une forme limitée, contrôlée, voire ritualisée. Les innombrables pratiques d'initiation et de bizutage, les jeux parfois brutaux ou cruels de la récréation, les affirmations de force et de virilité – on pense, par exemple, aux duels des étudiants allemands du XIX^e siècle – sont quelques-uns des témoignages classiques de cette violence canalisée qu'accepte parfois l'école, mais qui suscite aussi de vives critiques, telles que les campagnes répétées et, semble-t-il, relativement efficaces contre le bizutage dans les classes préparatoires et les grandes écoles.

De la violence tolérée à la violence organisée et encouragée, il n'y a parfois qu'un pas, notamment dans les cas, nombreux au cours de l'histoire, où la préparation militaire (exercices physiques, pratiques de combat, brimades) a été considérée comme une des missions normales, voire essentielles, de l'école. De la Sparte antique à certains régimes totalitaires contemporains, une véritable éducation à la violence patriotique a ainsi trouvé sa place dans l'institution scolaire.

Mais l'usage le plus fréquent de la contrainte et de la violence légitime est évidemment celui que justifie le souci de la discipline et du dressage. La diversité des moyens ici mis en œuvre est grande et l'imagination des surveillants et censeurs de tous ordres souvent féconde : coups et châtiments corporels, enfermement, règlements draconiens en matière de silence, de tenue vestimentaire, de maintien corporel, surveillance constante et indiscrete, etc.

Naturellement, cette forme de violence institutionnelle, objet de critiques multiples, est aujourd'hui en fort recul, mais en vérité, même lorsqu'elle bénéficiait d'un large consensus, tant chez les autorités politiques et religieuses que dans les familles et parmi les enseignants, voire les élèves eux-mêmes, elle n'en provoquait pas moins déjà des attitudes de dégoût, de rejet et même de révolte (elle-même violente) dont témoignent à l'envi les sources tant administratives que littéraires.

Y a-t-il une conjoncture de la violence scolaire et pourrait-on, par exemple, affirmer que l'école d'aujourd'hui est moins violente que celle d'hier ? À cette question apparemment simple, l'historien a peine à répondre. Ses sources se prêtent parfois mal au traitement statistique et, de toute façon, les glissements perma-

nents de la violence « interne » à la violence « externe », de la violence « organisée » à la violence « subie », sans compter l'extrême diversité des situations et des enjeux sociaux et politiques que la mondialisation cristallise autour de l'institution scolaire, donnent au sujet même de notre étude un caractère presque insaisissable, qui ne permet guère que d'en affirmer la permanence et la complexité.

De toute façon, il faut être bien conscient que l'historien saisit moins la réalité des violences (qui se disperse d'ailleurs en une multitude de micro-incidents dont beaucoup n'ont sans doute laissé aucune trace documentaire) que la perception qu'en ont eue les contemporains et les discours qu'ils tenaient à son propos. Or, selon les époques et les auteurs, la sensibilité à la violence scolaire varie considérablement : certains la justifient plus ou moins cyniquement, d'autres s'en accommodent, souvent en la minimisant ou la banalisant, d'autres au contraire s'indignent et condamnent, quitte à grossir ou dramatiser les faits. Ces déformations de la perception sont évidemment particulièrement à l'œuvre dans les écrits des théoriciens de l'éducation, dans les récits des mémorialistes ou des romanciers, dans les discours des politiques. Mais des sources apparemment plus objectives – administratives ou judiciaires – ne sont pas moins biaisées, car elles ne donnent généralement à entendre qu'un point de vue, tantôt celui des victimes, évidemment prompts à exprimer leur désarroi, tantôt celui des autorités, soucieuses, selon les cas, de stigmatiser les trublions ou d'occulter leurs propres responsabilités ; il est rare en revanche que les auteurs même des violences aient l'occasion d'expliquer sans fard les motivations et les modalités de leur comportement.

L'histoire des violences scolaires appelle donc un regard particulièrement critique. À dire vrai, il me paraît même douteux qu'elle puisse jamais faire l'objet d'une recherche spécifique et autonome, tant la violence, comme j'ai essayé de le montrer dans les pages qui précèdent, a été diffuse, variable, mais au total omniprésente dans les institutions d'enseignement et d'éducation à travers les âges et les aires de civilisation. C'est dire que les quelques essais réunis dans ce numéro spécial d'*Histoire de l'éducation* ne prétendent nullement constituer une première ébauche, simplement quelques jalons pour une histoire plus vaste encore à écrire. Allant de l'Antiquité gréco-romaine aux écoles primaires parisiennes de la fin du XIX^e siècle en passant par les universités médiévales, les collèges et les universités de l'époque moderne et les lycées de la Restauration en proie à l'agitation libérale, ils ne se veulent, dans la diversité même de leurs approches, de leurs problématiques et de leurs sources, que comme des exemples de méthode et des avertissements, pour quiconque entreprend une histoire globale de l'éducation dans tel ou tel

cadre géographique ou chronologique, de ne pas oublier cette dimension de la vie scolaire et universitaire que le grand historien anglais des universités médiévales, Hastings Rashdall, appelait dès 1895 « *the wilder side of university life* »¹.

Jacques VERGER

Université de Paris-Sorbonne-Paris IV

jverger@club-internet.fr

1 Hastings Rashdall, *The Universities of Europe in the Middle Ages*, a new ed. by F. M. Powicke and A. B. Emden, Londres, Oxford University Press, 1936, vol. III, p. 427.