

ABSENTÉISME, VIOLENCES SCOLAIRES ET SÉCURITÉ À L'ÉCOLE

[Maryse Esterle](#)

Fondation Seligmann | « [Après-demain](#) »

2010/4 N° 16, NF | pages 18 à 21

ISSN 0003-7176

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-apres-demain-2010-4-page-18.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour Fondation Seligmann.

© Fondation Seligmann. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Maryse ESTERLE

ABSENTÉISME, VIOLENCES SCOLAIRES ET SÉCURITÉ À L'ÉCOLE

La sécurité à l'école recouvre un champ vaste et polysémique. Elle comprend la sécurité des locaux, des biens et des personnes, la lutte contre les « violences », les manquements aux normes ou les faits de délinquance, les conduites à risque (jeux dangereux), voire l'absentéisme... Les politiques de sécurité en milieu scolaire se déclinent sur plusieurs volets, en lien avec des politiques plus directement éducatives ou pédagogiques, l'ensemble formant un tout dont nous tenterons ici de restituer la cohérence.

UN AUTRE RAPPORT À L'ÉCOLE ET AUX SAVOIRS

La thématique des « violences en milieu scolaire » est apparue dans le débat public au début des années 1990. La « massification » de l'enseignement s'est traduite par l'arrivée d'élèves porteurs d'un rapport à l'école et aux savoirs ne correspondant que faiblement aux attentes du système scolaire tel qu'il a été construit à partir de la mise en place du collège unique, au milieu des années 1970. Elle s'est produite dans un contexte de développement du chômage et des formes précaires d'emploi, fragilisant les populations nouvellement présentes dans le système secondaire et rendant plus opaque le lien entre une scolarité réussie et les perspectives d'insertion professionnelle ultérieure.

Ces formes précaires d'emploi concernent également les agents scolaires (enseignants et autres personnels). Les mécanismes de sélection et d'orientation continuent à fonctionner depuis la mise en place du collège unique et les inégalités sociales se retrouvent à l'école sous forme d'inégalités scolaires. Les orientations vers la « vie active » ont disparu dans le courant des années 1980, relayées par la mise en place de classes particulières (4^e et 3^e d'insertion,

4^e et 3^e technologiques, 3^e « découverte professionnelle » aujourd'hui) et par des dispositifs relais destinés à des élèves connaissant des problèmes de comportement mais aussi dans les faits de très importantes difficultés scolaires.

LE « CANCRE » DÉTRÔNÉ

Ces nouveaux publics scolaires ont été accompagnés par des enseignants peu formés à la gestion des groupes d'enfants ou d'adolescents pour qui le rapport au « savoir scolaire savant » ne va pas de soi. Des mouvements collectifs d'enseignants ont commencé à se développer dans les collèges à partir du début des années 1990, exprimant l'impossibilité ressentie de continuer à exercer la profession d'enseignant de la même manière qu'auparavant avec « ces élèves-là », le thème de la violence à l'école prenant de plus en plus d'ampleur à cette période. Les manifestants reliaient les violences au « manque de moyens », réclamant des surveillants et des personnels supplémentaires.

Le traitement de ces mouvements (qui étaient aussi le fait de lycéens) par les médias a associé durablement dans l'opinion publique violences scolaires et violences des jeunes de banlieue, les violences en milieu scolaire et l'insécurité qu'elles génèrent étant présentées comme étant massivement le fait des élèves, entre eux et contre les adultes des établissements. De fait, la figure du « mauvais élève » tend à être détrônée par celle de « l'élève violent »¹, avec la dichotomie agresseur/victime très souvent observée dans le traitement médiatique et politique de la question (recherche de l'éradication du « noyau dur ») alors que les travaux de recherche insistent sur l'ambivalence de ces positions, certains jeunes étant tour à tour et selon les circonstances, agresseurs ou victimes². De plus, les violences commises par des adultes, qu'elles

soient physiques ou verbales, ne font l'objet que de peu de travaux et d'aucune comptabilisation.

L'ABSENTÉISME, TROUBLE À L'ORDRE PUBLIC ?

Cette construction de l'image de l'« enfant dangereux » à l'école coïncide avec la définition des « violences urbaines »³ comme étant le fait des jeunes des « quartiers sensibles », contribuant à lier la question de l'école à celle de l'ensemble de la société. Les « violences en milieu scolaire » ont du reste fait l'objet de déclarations particulières tôt déconnectées de la problématique scolaire elle-même et reliées à celle de la sécurité en général. Leur analyse et leur traitement sont pris en charge au plus haut niveau de l'État⁴. Le thème de la « violence à l'école » (entendue comme celle des élèves) fut un des points forts de la campagne électorale présidentielle de 2007.

Parallèlement, ces représentations de l'enfant ou du jeune violent s'accompagnent de la construction de l'absentéisme scolaire comme un problème de sécurité publique, dont les sources et la résolution se situeraient plutôt hors de l'école (dans le laxisme parental entre autres). En effet, la déscolarisation, dont l'absentéisme constituerait les prémices, et au sujet de laquelle les dispositifs de prévention et de traitement sont aujourd'hui nombreux, n'est pas qu'un problème scolaire ou social à terme. L'inassiduité scolaire est considérée quasiment comme relevant de l'ordre, sinon de la sécurité publique. Les jeunes absentéistes seraient directement exposés (et exposeraient leur entourage) au risque de la délinquance ou de violences diverses, leurs parents étant considérés comme complices (ou, au mieux, en défaut d'éducation) et donc punissables pour l'inassiduité ou le retrait scolaire de leurs enfants.

Ainsi, alors que l'entrée dans l'enseignement secondaire des enfants de milieux populaires avait constitué l'« échec scolaire » comme une question majeure depuis les années 1960, la question de l'absentéisme et de la déscolarisation se déplace de l'école vers la cité, les jeunes absentéistes ou déscolarisés pouvant faire partie des « classes dangereuses », dans un contexte de montée de l'insécurité, de l'augmentation et du rajeunissement supposés de la délinquance juvénile, ainsi que du développement des « violences »⁵.

ENTRE RIGIDITÉ ET INCOHÉRENCE

Dans la plupart des établissements scolaires où nous avons mené notre recherche la plus récente⁶, un temps important et une bonne partie des énergies, notamment à la vie scolaire⁷, sont avant tout consacrés au laborieux et important travail de gestion administrative de l'absentéisme, au détriment de la recherche et de l'identification des causes profondes des absences ou du décrochage scolaire (et pas seulement des motifs invoqués par les élèves et leurs familles pour régulariser les absences).

D'une manière générale, retards et absences sont traités comme des fautes appelant des punitions plutôt que comme des signes d'un désintérêt scolaire corrélé à une baisse de niveau, ou du décalage entre les modes de vie juvéniles et les exigences scolaires. C'est plus la soumission des élèves au règlement qui est recherchée, que leur compréhension et leur intégration des règles de vie, en particulier au sujet de l'assiduité. Certains règlements intérieurs, drastiques sur le papier et mal connus des enseignants en particulier, cohabitent avec des pratiques contradictoires et changeantes dans la vie quotidienne ou avec des sanctions non appliquées faute de moyens (les heures de colle par exemple). La mise en œuvre de l'autorité apparaît ainsi comme peu crédible aux élèves, qui se repèrent plutôt au fonctionnement individuel de tel ou tel enseignant, personnel de vie scolaire ou chef d'établissement, qu'à un règlement valable pour tous.

DES RÈGLES ILLISIBLES

Des textes régissent cependant les relations entre les personnels et les élèves, comme la circulaire du 13 juillet 2000 qui établit des règles de droit dans le traitement des élèves (l'interdiction des punitions collectives sera cependant levée en 2004). Cette circulaire, relativement contestée par certains personnels scolaires, tente de sortir les règlements, sanctions et punitions de l'« entre-soi scolaire » au profit de règles issues du droit, ce qui tend à ouvrir l'école vers l'extérieur et à banaliser les relations en son sein.

Cette question n'est pas sans lien avec les précédentes, car, bien souvent, les relations intra-scolaires se caractérisent par une surcharge

d'affects et une faible lisibilité des règles applicables à tous, engendrant stress, crispations et sentiment d'impuissance des agents scolaires⁸. La présence accrue des référents de l'ordre et de la justice à l'école vient sans doute prendre place dans ce contexte défavorable à la production de règles efficaces par l'institution elle-même.

18 ANS DE PLANS ANTI-VIOLENCE

La lutte contre les « violences en milieu scolaire » a donné lieu à de nombreuses dispositions, plans et mesures gouvernementaux, qui combinent actions à l'intérieur des établissements scolaires et collaboration avec d'autres institutions, plus spécifiquement chargées d'une mission éducative ou du maintien de l'ordre et de la gestion de type pénal des comportements transgressifs.

Les plans anti-violence se succéderont à partir de 1992. La collaboration avec la police et la gendarmerie, déjà prévue depuis le début des années 1990 (correspondant local de police) est renouvelée dans les intentions tout au long des années 1990 et 2000. En août 2006, une circulaire interministérielle de prévention et de lutte contre la violence en milieu scolaire renforce la collaboration entre l'État et les collectivités territoriales, les chefs d'établissements, les autorités judiciaires, la police et la gendarmerie. Ainsi, depuis déjà dix-huit ans, ont été mises en place des mesures réactivées aujourd'hui sous la forme de la lutte contre les intrusions et les violences aux abords des établissements scolaires du second degré (circulaire du 24 mars 2009), la sécurisation des établissements scolaires et le suivi de la délinquance (circulaire du 23 septembre 2009).

Au traitement collectif et aux partenariats déjà installés s'ajoute l'individualisation du traitement des comportements juvéniles, déjà amorcée par la mise en place des dispositifs relais. La démarche de cette collaboration école-police-justice évolue d'une présence policière aux abords des établissements vers une intervention dans les locaux scolaires mêmes. Elle a été accompagnée de guides méthodologiques précisant les attributions respectives des chefs d'établissements et des policiers ou gendarmes.

Parallèlement, les personnels enseignants les moins expérimentés sont toujours nommés dans les zones les plus en difficultés (avec la possibilité du choix des enseignants par certains chefs

d'établissements). Les formations des enseignants subissent un profond remaniement, marqué entre autres par la suppression de l'année de stage en alternance terrain/IUFM (Institut Universitaire de Formation des Maîtres).

LE MAIRE, NOUVEL HOMME-CLÉ

La loi sur la prévention de la délinquance de 2007 institue le maire comme nouvel acteur de la prévention de la délinquance. Il est destinataire de la liste des élèves dont les parents ont fait l'objet d'un avertissement pour absentéisme injustifié par l'inspection académique. Il peut proposer un accompagnement parental si « *l'ordre, la sécurité ou la tranquillité publics sont menacés à raison d'un défaut de surveillance ou d'assiduité scolaire d'un mineur* » (article 9). Il est également habilité à « *rappeler à l'ordre* » un mineur pour des faits « *susceptibles de porter atteinte au bon ordre, à la sûreté, à la sécurité et à la salubrité publics* » (article 11).

Il devient donc un partenaire de l'école, intéressé au comportement et à l'assiduité des élèves. Autour de l'école se tissent des partenariats divers, qui s'ajoutent à ceux, plus courants et sans doute moins questionnés par les acteurs scolaires, avec des travailleurs sociaux ou des associations de quartiers.

LA FIN DU « SANCTUAIRE »

Ainsi l'école, très loin aujourd'hui d'être un « sanctuaire »⁹, est-elle entourée, ouverte et interrogée par de nombreux partenaires, et les événements qui s'y produisent sont traités et pris en charge par des structures ou institutions extérieures à ses propres frontières et relevant de dispositifs couramment rencontrés à l'extérieur (vidéosurveillance par exemple).

L'action en lien avec les forces de police et de gendarmerie se fait par le biais des correspondants sécurité et, plus récemment, par la mise en place des équipes mobiles de sécurité. Elles sont chargées de la sécurisation des établissements (diagnostic sécurité), de la prévention en situation de crise ou de danger avéré, et de l'accompagnement des équipes, en matière de vie scolaire et de prévention de la violence. Il s'agit donc, pour ces équipes, composées pour moitié

de personnels scolaires et pour moitié de policiers ou de gendarmes, d'intervenir directement dans la vie quotidienne des établissements scolaires. La formation des chefs d'établissements aux questions de sécurité en lien avec des personnels de police et de gendarmerie est également organisée. 53 établissements particulièrement « sensibles » devaient accueillir à partir de cette rentrée 2010 un policier installé dans leurs locaux.

DÉLESTAGE

Par ailleurs, outre la création des « établissements de réinsertion scolaire » qui s'adressent à « **des élèves perturbateurs, scolarisés dans le second degré qui ont fait l'objet de multiples exclusions** », se multiplient les structures d'accueil temporaire d'élèves exclus moins de huit jours par les chefs d'établissements (il s'agit pour l'instant de collégiens). Ces structures sont pluri-partenariales (Education nationale, Conseils généraux, villes, associations de travailleurs sociaux...). Elles entérinent le délestage des établissements scolaires des élèves considérés comme les plus difficilement gérables, c'est-à-dire ne se conformant pas à l'objectif de soumission aux normes de comportement exigées par l'école et n'atteignant pas les résultats scolaires minimaux requis.

LE NOUVEAU PAYSAGE DE LA SÉCURITÉ SCOLAIRE

Plusieurs éléments se combinent ainsi pour dessiner le paysage de la sécurité dans les établissements scolaires telle qu'elle est conçue actuellement :

- le traitement des « indésirables » par des structures périphériques à l'école, reprenant en cela des pratiques très anciennes dans l'école publique ;
- la quasi-disparition de la formation des enseignants, de l'alternance entre les stages pratiques et la réflexion théorique, pédagogique et éducative en centre de formation, et la disparition de toute question pédagogique ou éducative des concours de recrutement ;
- la baisse des effectifs de personnels statutaires et le développement des emplois précaires, tant chez les enseignants que dans les autres catégories de personnels ;

- le renforcement de la présence et du discours policiers dans les établissements scolaires, dont la sécurisation s'opère tant pour les protéger de l'extérieur que de leurs propres usagers (les élèves), sur un mode de gestion de l'ordre et de la sécurité qui pourrait s'appliquer à toute institution ou lieu accueillant un public, à ceci près qu'il s'adresse à des enfants ou des adolescents. Cette vision d'ordre public, appliquée à des établissements d'enseignement, tend à être légitimée aujourd'hui au plus haut niveau de l'Etat.

Ce type de politique généralise la gestion des « violences » à partir des faits divers les plus graves et les plus rares, mais elle ne peut pas répondre aux besoins de prise en charge pédagogique et éducative qui sont le propre des établissements scolaires.

Les recherches effectuées, tant sur la prévention du décrochage scolaire que sur celle des violences et des manifestations d'indiscipline, concluent toutes à l'importance de l'interconnaissance entre élèves et personnels scolaires, de la stabilité et de la cohésion des équipes éducatives et pédagogiques, du centrage sur les apprentissages et de la formation à la citoyenneté. Mais elles ne pèsent pas lourd face aux tendances politiques observées aujourd'hui.

Maryse ESTERLE

Maître de conférences à l'Université d'Artois-IUFM, chercheur au Centre de Recherches Sociologiques sur le Droit et les Institutions Pénales (CESDIP/CNRS)

1. Cf. Verpraet Gilles : *La socialisation, le scolaire et le sécuritaire, les enjeux d'un débat*, actes du colloque CESDIP Normes déviances, contrôle social, octobre 1999, Paris, CNRS.

2. Parmi les nombreux travaux de recherche, citons notamment Éric Debarbieux, Bernard Charlot et les travaux de Georges Fotinos.

3. L'expression a été popularisée par la commissaire Lucienne Bui-Trong, responsable de la section « *Villes et banlieues* » créée en 1991 au sein des Renseignements généraux.

4. Lec, Lelièvre, 2007, *Histoires vraies des violences à l'école*, Paris, Fayard, p. 82.

5. Cf Etienne Douat, 2007, *La construction de l'absentéisme scolaire comme problème de sécurité intérieure dans la France des années 1990-2000*, revue *Déviance et société*, 31, 2, 149-171.

6. Maryse Esterle, Etienne Douat, *Recherche-action autour de la lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire et pour le renforcement de l'assiduité des élèves*, Académie de Paris, GIP-FCIP, FSE, 2007-2009.

7. Le conseiller principal d'éducation et son équipe.

8. Maryse Esterle, *Les élèves transparents*, 2007, p. 297.

9. « *Lieu le plus saint d'un temple, interdit aux profanes* », in Robert, *Dictionnaire de la langue française*.