

Troubles des conduites et violence à l'école

Les professeurs apprennent la résistance non violente

Par Haim Omer, Rita Irbauch et Birgit Knegeendorf

David, élève en collège, perturbe les cours en harcelant, insultant et tyrannisant ses camarades pendant la pause ; il est soupçonné de racket. Il a été à plusieurs reprises averti, grondé et renvoyé de la classe, tout cela sans effet. La relation entre parents et école est tendue, en effet chaque fois que l'école appelle les parents, c'est pour adresser des plaintes ou exigences.

La violence des jeunes à l'école et chez les parents n'est pas un phénomène nouveau. Déjà dans les années 80 on en parlait dans les journaux. Cette violence se déplace vers deux situations extrêmes. D'une part la violence se politise: on tend à criminaliser l'ensemble de la jeunesse des quartiers défavorisés, une amalgame inadmissible est constamment faite entre incivilité et délinquance, injure et agression physique, usage et trafic de drogue ..." (Mucchielli, 2000). D'autre part, Eva Thomas, Rééducatrice de l'Education Nationale, remarque une tendance au déni collectif et organisé d'une réalité violente. Elle constate qu'à l'école il est "fort difficile de dire ce qui ne va pas, par peur de ne pas être à la hauteur, de ne pas être jugé assez compétent ou parce que le consensus actuel veut qu'il faut tout positiver." (Thomas, 2000)

Les professeurs sont isolés. L'enseignant est face à la classe et on attend de lui qu'il résolve les problèmes, seul. Un soutien entre professeurs n'apparaît que spontanément mais ne résulte pas d'une action organisée. Le manque d'entraide est renforcé par le fait que les enseignants considérant que l'autorité relève d'une capacité personnelle, que certains ont et d'autres n'ont pas. Dans de telles circonstances, beaucoup de professeurs préfèrent taire leurs difficultés, plutôt que de les avouer: ils ont peur d'être vus comme "n'ayant pas les capacités requises". Il n'est pas étonnant, vu le contexte, que ce soit le métier d'enseignant qui souffre le plus d'épuisement (Becker et Gonscorek 1990), et que les professeurs se considèrent plutôt comme transmetteur de connaissance que comme responsable d'une intégration émotionnelle et sociale des enfants, et d'une incitation aux bons résultats. (Storah 1998, S.67)

Les perspectives macrosociologiques en France, très attentives aux structures, courent le risque de passer à côté des expériences quotidiennes. L'analyse du fonctionnement des classes à l'intérieur d'un collège permet au contraire de montrer que l'école n'a pas seulement à se protéger de la mauvaise influence du quartier :

"A. van Zanteren constate qu'il y a, à l'intérieur du collège, un véritable apprentissage de la déviance : les élèves qui, à l'école primaire, adhéraient fortement aux valeurs scolaires et respectaient l'autorité des maîtres, prennent progressivement leurs distances par rapport aux normes de l'institution. Sa conclusion paraît plutôt pessimiste : en raison de l'incapacité des adultes à maîtriser les situations d'enseignement dans les 'mauvaises classes' l'opposition - rigolade de ces élèves bascule facilement en chahut véritable, les dynamiques proprement 'anti-école' finissant alors par l'emporter."

Même si les données statistiques des dernières années sont confuses et peu claires, il est à noter que les chiffres se stabilisent à un niveau relativement élevé (entre 70 000 et 80 000 d'incidents graves). Et les enquêtes sur les victimes en milieu scolaire montrent les répercussions massives de ces violences, mêmes mineures. Ces enfants victimes souffrent de dépression, de perte de confiance, ont peur de retourner à l'école. Dans des cas plus extrêmes, cela peut mener au suicide. (Eric Debarbieux, Déviance et Société, 2004, No 3, pp. 317 -333). La violence à l'école étant bien plus le

fait de microvictimations associées que d'évènements majeurs, il n'y a donc rien d'étonnant à ce que cette violence soit devenue une préoccupation majeure, à voir le nombre de programmes et de politiques publiques créés pour la combattre.

Une toute nouvelle voie est offerte, celle du conseil qui a été développé par Haim Omer, professeur de psychologie à l'université de Tel Aviv. Cette méthode repose sur l'idée d'une résistance non violente mais décidée des parents face à des enfants violents, et a été inspirée par Gandhi. Dans ce concept, « la présence parentale » occupe une place centrale. Il ne s'agit pas ici de dominance, de pouvoir à rétablir, au contraire, la résistance non violente est une façon de combattre la violence qui est toute désignée pour contrer une escalade et une division destructive.

Différentes raisons justifient le choix d'une résistance non-violente: une aversion morale pour la violence, une conscience que la partie opposée dispose de meilleures « méthodes armées », la compréhension que la persuasion verbale est devenue inefficace et la conscience que les méthodes non-violentes entraîneront moins de préjudices que les méthodes violentes.

Ces raisons sont également valables dans le milieu familial et scolaire. Une tentative de former les parents d'enfants violents et autodestructeurs à une résistance non-violente a démontré que cette façon d'aborder le problème pouvait être pratiquée et permettait de réduire efficacement la violence des enfants et les comportements destructifs, ainsi que de diminuer l'emportement et l'hostilité des parents (Omer 1994). Le projet actuel étend la pratique de la résistance non-violente à l'école.

Résistance non violente plutôt que l'escalade

L'objectif principal est de permettre aux adultes de surmonter leur impuissance et de retrouver leur place au sein de la famille, au sein d'une classe... Il ne s'agit pas de retrouver le pouvoir ou une situation de dominance, mais plutôt de ne plus être exclus du cadre familial ou scolaire, qu'ils reprennent leur place au cœur de la famille et en classe et qu'ils puissent à nouveau protéger le groupe (eux-mêmes, leurs autres enfants, l'enfant agressif, la maison et l'école) du comportement destructeur d'un des enfants et négocier avec cet enfant. Face à ce type de comportement violent, les adultes doivent adopter une attitude constructive, ferme mais non violente.

La stratégie de la Résistance non violente à l'école en 5 points centraux :

1 La première étape consiste à reconnaître que la présence des professeurs auprès des enfants est aussi importante que celle des parents. Ils sont en quelque sorte une représentation des parents à l'école.

Le mot présence signifie au sens premier, présence personnelle, voire corporelle. Pour Gandhi c'est cette présence personnelle qui donne sa force à la résistance. Par exemple de personnes qui bloquent par et avec leurs corps et qui regardent leurs adversaires droit dans les yeux, fermement mais sans animosité. Dans le cadre familial les parents peuvent par exemple poser le « sit-in », c'est à dire grève par occupation : les parents s'assoient dans la pièce où se trouve l'enfant et reste là jusqu'à ce qu'une solution soit proposée par l'enfant, ou qu'une heure se soit écoulée. Ainsi ils montrent leur détermination à ne plus accepter les comportements violents de l'enfant. Le Sit-In est seulement une méthode entre plusieurs de résistance non-violente contre le comportement agressif des enfants soit à la maison soit à l'école.

Dans la première étape, les professeurs doivent marquer leur présence et transmettre le message suivant : « Je suis l'enseignant. Vous ne pouvez pas m'éviter. Je ne serais pas ignoré, ni mis de côté, ni intimidé ou victime de chantage ! ».

Ce message n'est pas transmis verbalement, mais à travers des actes. Ce point là est prépondérant pour la réussite de cette méthode. Par contre, le professeur peut perdre cette position de résistance face aux élèves et donc ne plus pouvoir transmettre ce message. Il peut ne pas agir par peur des réactions des élèves ou des parents, être amené à éviter des lieux à

risque qui sont considérés comme le “territoire des enfants” ou tout simplement fermer les yeux sur des situations dites négatives. Cette présence de l’enseignant peut disparaître également s’il n’est pas soutenu par les parents, les collègues, ou pire s’il subit la critique du directeur, ou des parents : c’est comme si sa présence avait été anéantie. Le programme développé par Haim Omer envisage des méthodes pour mobiliser effectivement le soutien par les parents et les collègues.

2 Il faut systématiquement éviter tous les paliers, qui peuvent amener à une aggravation de la situation. Cela signifie que les enseignants ne doivent pas seulement renoncer à des comportements blessants voire insultants, mais aussi qu’ils doivent reconnaître les moments cruciaux, évitant les actions qui créent le risque d’une escalade. Ce qui est particulièrement important, c’est d’apprendre à garder son sang froid et de résister aux provocations. Cette recherche met en évidence une aggravation symétrique : par exemple le manque de fermeté mène à la frustration et à une hostilité réciproque. Ces deux formes entraînent une étape de plus dans la détérioration des relations avec l’enfant ou le jeune. Il faut donc trouver une troisième voie. Le programme de résistance non-violente comprend un entraînement dans les méthodes pour la prévention de l’escalade.

3 Une résistance non violente suppose que les adultes doivent être prêts à mettre fin au secret et à rompre avec leur isolement. La révélation de cette violence ne doit plus être tabou, car la violence se nourrit de ce silence et s’en trouve renforcée par le silence au sein de la famille comme à l’école. Au lieu de cela, il est possible de créer et mobiliser un réseau de soutien et ainsi rendre publique cette situation aussi à l’école. Le programme émet des idées pour rompre le silence et rendre publique la violence et l’opposition tenace à la violence.

4 Haim Omer propose aux parents et enseignants une stratégie de „Désescalade“ et leur conseille de ne pas s’engager dans des discussions arides avec l’enfant, et d’éviter toute réaction immédiate aux provocations. Parents comme professeurs ont besoin d’une formation pour apprendre à éviter les situations conflictuelles, apprendre les formes efficaces de résistance, comme par exemple le pouvoir d’un silence constructif, qui maintient le contact au lieu de le rompre. L’expression « je ne suis pas d’accord et j’y reviendrai dessus plus tard ! » combinée avec une présence silencieuse peut avoir plus d’impact que des mots. Cette idée de garder son sang-froid est exprimée par la devise « Battre le fer quand il est froid ».

5 Lors de disputes, il est bon de savoir que chez chaque adolescent, même dans le fort intérieur de chaque individu, il y a une voix qui s’élève contre la violence. Cette voix prend de l’importance quand les adolescents ressentent que la résistance n’est pas dirigée contre eux, mais qu’elle s’adresse à leur violence. Chaque action d’un adulte condamnant les adolescents et leur insinuant un caractère méchant ou même pathologique, renforce le modèle et affaiblit la voix douteuse et hésitante. Il faut par contre introduire des gestes de réconciliation, qui ne sont pas des récompenses pour sa bonne conduite mais des démonstrations volontaires d’affection, l’adulte veut lui dire : « Je ne m’oppose pas à toi, seulement au comportement violent ».

Il n’est pas à attendre, que les enseignants appliquent cette stratégie sans soutien. Ce modèle ne peut exister sans un soutien évident du corps enseignant. Il en est de même pour les parents. La coopération avec les parents est importante, une tâche aussi difficile, surtout quand les uns rejettent la responsabilité sur les autres. Les conflits entre parents et professeurs affaiblissent leur position face à l’enfant et renforcent celle de l’enfant, qui profite de cette situation. Les enfants essaient

souvent d'accentuer cette opposition en racontant des choses horribles sur les parents ou professeurs, ainsi apparaît cette relation conflictuelle, au lieu d'aboutir à une action et un accompagnement communs. Parents et professeurs sont l'un pour l'autre une source importante de soutien, pour traiter du problème de comportement de l'enfant. Le programme de la résistance non-violente a l'avantage d'être fort sensible pour les parents, ainsi que comme pour les enseignants. Ce sont des idées qui servent de pont, permettant une collaboration intensive entre les deux.

Par conséquent nous encourageons les enseignants à discuter avec les parents et nous soutenons la conclusion d'accords à travers des réunions, des ateliers et des groupes de travail entre les parents et le corps enseignant. Ainsi nous créons une échelle organisationnelle pour établir la stratégie de résistance non violente à l'école. Les groupes de travail s'occupent de la publication au sein des écoles de tous les incidents violents et des mesures disciplinaires. Le but est de créer un réseau de soutien pour les enseignants en cas de menace. Quand les parents et l'école travaillent ensemble, il est prouvé que le degré d'agressivité à l'école diminue (Olweus 1993).

Pour venir à bout de ces reproches mutuels, Marianne Franke-Griksch met en évidence qu'à l'école les enseignants remplacent les parents. Ils peuvent seulement le faire, s'ils portent en eux une bonne image des parents. Ainsi reconnus d'une telle façon, les parents peuvent valoriser le travail et la performance des enseignants. (Marianne Franke-Griksch 2002).

La capacité à la « désescalade » est largement travaillée avec les enseignants, car :

- Capituler et ignorer mènent à l'escalade de la violence. C'est pourquoi une attitude claire à chaque acte de violence est importante afin de marquer ce comportement critique, sans se laisser emporter dans une escalade.
- Des réactions immédiates et impulsives aux agressions favorisent l'escalade. Elles entraînent menaces et contre attaques. Par contre si la réaction vient plus tard, après avoir trouver soutien et appui et que les deux partis se soient débarrassés de leur tension, elle est davantage efficace. Les élèves comprennent vite que cette forme est bien loin de l'abandon résigné auquel ils étaient habitués.
- Vouloir à nouveau dominer («Je suis le patron») renforce le conflit, la persistance tenace par contre permet de désamorcer le conflit. Une phrase intérieure telle que: «Je ne dois pas gagner, je dois juste persister !», peut aider à ne pas s'embrouiller et sortir de cette dichotomie entre perdre et gagner.
- Des rappels à l'ordre généralisants, des menaces, des attaques verbales font augmenter l'hostilité et la polarisation entre enseignants et élèves. Parler de façon positive et intégrante permet de toucher l'enfant et de donner la parole à une voix intérieure, qui, elle est contre la violence. Peu à peu le « Vous » et « Tu » sont remplacé par un « Nous », qui comprend les enfants agressifs, restant alors impliqués dans la communauté
- La rupture des contacts fait augmenter des deux côtés l'hostilité. Dans ces conditions (également dans des comités), les professeurs gardent contact avec l'élève qui pose problème à travers des appels téléphoniques amicaux.
- Cachotteries et secrets favorisent la violence. Ici l'implication d'intermédiaires peut être utile. Parfois les anciens élèves interviennent, et les effets sont impressionnants. Ils peuvent venir également discuter en classe et expliquer comment pendant leur scolarité ils ont fait face à cette violence. Le programme propose aussi une pyramide de responsabilité, où il est clairement défini qui réagit dans quels cas de violence. Au premier niveau interviennent un des parents et deux professeurs, au second interviennent deux autres enseignants, et au dernier niveau apparaissent un professeur conseiller, des responsables scolaires et à la fin le directeur et des organisations externes. Une telle graduation montre clairement que la violence n'est pas le problème d'un seul professeur, mais qu'il s'agit d'une responsabilité commune.

La résistance non violente dans la pratique

Non seulement les élèves mais aussi les enseignants ont ressenti le comportement agressif de David. Tous les moyens classiques ont entraîné un résultat inverse à celui qui était espéré : Plus David était exclu et sermonné, plus sa violence était fréquente et forte. Nous avons aidé les professeurs à appliquer une autre technique : la résistance non violente.

*La première étape consiste à créer une relation plus ouverte entre enseignants et parents. En ce qui concerne David, un professeur qui a gardé de bons contacts avec la mère de David a été désigné comme intermédiaire. Après que les parents et les professeurs aient échoué à établir un accord (*Birgit, etwas ist falsch in diesem Satz*), il a été convenu que deux professeurs mettent en place la méthode du « Sit-in ». David en a été très étonné. Lorsqu'il a été convoqué chez le directeur, il croyait qu'on allait le blâmer, le renvoyer ou l'exclure des cours. Le soir, après le Sit-in, les parents ont appelé son enseignant et l'ont informé que David les avait attaqué corporellement, comme punition. Le psychologue scolaire et le professeur ont décidé de lui rendre visite pour faire un Sit-In dans sa chambre ensemble avec les parents. Cette fois ça a duré trois quarts d'heure. Après une demi-heure David a commencé à crier et voulait savoir ce que ses parents et les professeurs lui voulaient. Mais il n'a fait aucune proposition constructive et a refusé le jour d'après d'aller à l'école en bus. Les parents ont alors appelé l'école qui leur a demandé de l'emmener eux même. Là bas il a été reçu par son professeur, qui l'a pris en classe sans parler de l'incident. Après quelques jours sans incidents David est devenu à nouveau agressif en classe. Cette fois ci le Sit-in a eu lieu dans le bureau du responsable scolaire avec 8 personnes. David n'a proposé aucune solution mais c'est montre prêt d'essayer la proposition du conseiller. A cela s'ajoute une surveillance de sa prise de médicaments prescrit, qu'il prenait de façon irrégulière. *En plus, chaque jour, David remplissait une feuille d'observation sur son comportement et on en discutait avec lui. Après un mois, son comportement s'améliorait progressivement.**

Une expérience pilote dans une école israélienne 2002-2003 (Omer/Irbauch 2004) a montré, que le concept de la résistance non-violente peut être une réussite chez des enfants violents et souffrant de troubles des conduites. Lorsque le projet a débuté, les enseignants ont été surpris d'entendre les élèves parlaient d'autant d'actes de violence à l'école et entre eux, ce dont ils n'avaient nullement conscience. Ils étaient de plus en plus disposés à être attentifs et à examiner de plus près des signes d'alarme jusque-là ignorés.

En outre, les résultats n'ont pas seulement indiqué une amélioration de la sécurité des enfants (le port d'armes, couteaux, bâtons, etc... pour sa propre protection a diminué de 58% et le fait ne pas aller en cours par peur a diminué de 76%), mais aussi une diminution de l'épuisement des professeurs de 66,9%. Les résultats démontrent ainsi un recul de la violence scolaire, des élèves et entre élèves. Le concept de la résistance non violente améliore aussi considérablement la collaboration entre école et parents et allège véritablement la charge morale et physique des professeurs.

Haim Omer vient présenter sa méthode pour la première fois en France le 1er et 2 avril 2005 à Paris. Il y sera possible de découvrir sa vision du coaching parental ainsi que son programme destiné aux écoles.

Définition clinique des troubles des conduites (ICD-10 : F91) :

Troubles caractérisés par un ensemble de conduites à sociales, agressives ou provocatrices,

répétitives et persistantes, dans lesquelles sont bafouées les règles sociales correspondant à l'âge de l'enfant. Ces troubles dépassent ainsi largement le cadre des «mauvaises blagues» «mauvais tours» des enfants et les attitudes habituel de rébellion de l'adolescent. Ils impliquent, par ailleurs la notion d'un mode de fonctionnement persistant; (pendant au moins six mois).

Le diagnostic repose sur la présence de conduites type suivant : manifestations excessives de bagarres et tyrannie, cruauté envers des personnes ou des animaux, destruction des biens d'autrui, conduites incendiaires, vols, mensonges répétés, école buissonnière et fugues, crises de colère et désobéissance anormalement fréquentes et graves. La présence de manifestations nettes de l'un des groupes de conduites précédents est suffisante pour le diagnostic, alors que la survenue d'actes dyssociaux isolés ne l'est pas.

État des lieux :

Observatoire national de la délinquance constate une augmentation générale de la violence. Le nombre de mises en causes pour atteintes à l'intégrité physique a augmenté de 55% entre 1996 et 2003 (violences physiques "non crapuleuses" : + 83 %, coups et blessures volontaires : + 68 %, Violences aux représentants l'autorité : + 83 %). Dans 20 % des cas, des ados sont impliqués.

L'Inserm sur les violences dans les collèges et lycées nuancent quelque peu celui de l'observatoire de la délinquance. Dans les collèges et lycées la violence a également augmenté, mais ce sont essentiellement les petits actes de violence « ordinaires » qui connaissent la plus forte augmentation :

-Dégradation de biens publics ou privés (+ 35 % chez les garçons et + 49 % chez les filles entre 1999 et 2003) ;

-Vol d'objets de plus de 15 Euros (+ 15 % chez les garçons, + 29 % chez les filles) ;

Pour l'année scolaire 2001-2002, les statistiques démontrent 81362 incidents graves au sein de 7859 établissements et pour l'année scolaire 2002-2003 ce sont 71657 incidents graves, une baisse de 11,4%. Eric Debarbieux, Directeur de l'observatoire européen de la violence constate que les enquêtes de victimation à l'école montrent un énorme décalage entre les signalements administrativement produits et les victimations autodéclarées dans des protocoles scientifiques : 6,3% déclarent avoir été rackettés (au lieu de 0,03% signalé), 73,2% déclarent avoir été injuriés, dont 16,7 % insultes de manière raciste et 24,2% disent avoir été frappés. Selon Debarbieux environ 5% des établissements, particulièrement des collèges seraient en grande difficulté.

Les agressions contre les personnels concernent 43,9 % des collèges et 41,2 % des lycées professionnels (Ministère de l'Education nationale).

Littérature :

Becker, G.E. ; Gonschorek, G., *Das Burnout-Syndrom. Eine Einführung am Beispiel Lehrerberuf.* Meyer, E., *Burnout und Streß.* Hohengehren 1991, pp 3.

Debarbieux, É., *La violence en milieu scolaire 1 – Etat des lieux*, Paris, ESF

Debarbieux, É., Montoya, Y., 2003, *Microviolences et climat scolaire: évolution 1995 - 2003 en écoles élémentaires et en collèges*, Ministère de l'Éducation nationale -DPD.

Debarbieux, É., *Les enquêtes de victimation en milieu scolaire : Leçons critiques et innovations méthodologiques* : Déviance et Société, 2004, Vol. 28, No 3, pp. 317

INSERM, Institut nationale de la santé et de la recherche médicale.

Marianne Franke-Griksch, *"Du gehörst zu uns!" Systemische Einblicke und Lösungen für Lehrer, Schüler und Eltern*, Heidelberg 2002

Mucchielli, Laurent, Centre des recherches sociologiques et les institutions pénales, en "*L'expertise policière de la 'violence urbaine'*": Dominique Duprez/Laurent Mucchielli: *Les désordres urbains*, 2000

Olweus, D. : *Gewalt in der Schule : was Eltern und Lehrer wissen sollten - und tun können*. Bern 2003

Omer, H., “*Parental Presence: Reclaiming a readership role in bringing up our children*”, 2000

Omer, H., London-Sapir, S. “*Non Violent Resistance : A new Approach to Violent and Self-Destructive Children* “, Cambridge University Press, mars 2004

Omer, H./Irbauch, R., von Schlippe, A.: *Soziale Störungen und Gewalttätigkeit in der Schule*, Pädagogik 2/2005.

Storath, R. : « *Sag mir nicht, was ich tun soll !* » *Überlegungen zur Elterberatung in der Schule*

Thomas, Eva *Travailler avec des enfants violents: Un défi au quotidien*. Colpin, Marie-Thérèse, *Enfance en violence, violences de l'enfance*, 2000

Van Zanten, *Le quartier ou l'école ? Déviance et sociabilité adolescente dans un collège de banlieue*. *Déviance et Société*, 2000, Vol. 04, pp 330

[Haim Omer, Professeur de Psychologie à l'Université de Tel Aviv.](#)

[Adresse : Department of Psychology, Tel Aviv University, Ramat-Aviv, Israel :](#)

[Email: homer1@bezeqint.net](mailto:homer1@bezeqint.net)

[Birgit Knegendorf, Psychologue- Psychothérapeute, directrice de SystemaViva, formatrice en thérapies systémiques. Adresse : SystemaViva, Tannenburgerstr. 13, 49084 Osnabrueck, Allemagne,](#)

[Bureau France : M. Boigen, 61 rive Droite du Canal, 33260 Cazaux](#)

[Email : b.knegendorf@systemaviva.com](mailto:b.knegendorf@systemaviva.com) www.systemaviva.com