

## Texte 3

### Les enseignants en cause

**Laurence Ukropina Professeure de français au collège Jean Rostand à Metz Extrait des Cahiers pédagogiques N° 488 - Dossier "Violences : l'école en cause ?" - Mars 2011**

Deux dimensions à croiser, sans tabou : l'institution donne-t-elle les moyens aux enseignants, en particulier dans leur formation, de travailler les échecs, les dérapages toujours possibles ? Que faire des réflexions, des attitudes qui ne sont ni des coups ni des insultes, mais qui exercent une violence sur les enfants et les parents ?

« Violences à l'école » signifie, dans l'esprit de la plupart des gens, violence des élèves, sous formes de coups ou d'insultes. Je propose ici de parler de la violence exercée par des enseignants. Selon Charles Rojzman, il y a quatre types de violences qui s'exercent à différentes intensités : la maltraitance, la culpabilisation, la dévalorisation (qui peut s'exercer en humiliant par exemple) et l'abandon (le désintérêt, l'indifférence). Pour ce qui concerne les enseignants, leur violence se situe peu sur le terrain de la maltraitance et plutôt sur le terrain de la dévalorisation ou de l'abandon, voire de la culpabilisation.

### Une formation et un cadre insuffisants

Avant d'évoquer les pratiques des enseignants, il faut rappeler des éléments sur leur recrutement et leur formation. Pour ce qui est de mon cas personnel, après avoir passé le CAPES en 2000, je n'ai jamais eu de formation en psychologie, y compris celle des enfants et des adolescents, rien sur la gestion d'un groupe classe, les conflits, la confrontation à l'agressivité, la connaissance de mes peurs. Recrutée sur la base de connaissances universitaires, j'ai reçu comme message subliminal que l'enseignement revenait à faire passer du savoir d'une tête pensante à une autre, sans préoccupation d'ordre relationnel avec la classe, pour la dimension émotionnelle de l'élève, de l'enseignant. Si l'on pense que depuis la formation des enseignants est réduite comme peau de chagrin !

De même, les pratiques se développent dans un cadre donné. Or, les enseignants ne se retrouvent pas ou presque pas pour parler de pédagogie, cela n'existe pas dans la marche ordinaire d'un établissement. On peut même dire qu'il y a une sorte de réticence généralisée à parler de ce que l'on fait dans sa classe, à partager les moments de doute, les échecs, les dérapages, les moments dont on n'est pas content, pas fier... Peu ou pas d'analyse de pratiques, d'espace de paroles pour dire ses peurs, ses doutes.

Pour parler de la violence des enseignants, il faut donc avoir en tête ces manquements en termes de recrutement, de formation, d'organisation des établissements pour dire que la responsabilité de l'enseignant n'est pas seule engagée. Et redire que ses constats n'invalident en rien le savoir-faire et l'engagement de nombre d'enseignants. Il s'agit donc de chercher à comprendre et non de condamner et culpabiliser.

4/5

### Jugements péremptoires et absence de dialogue

La première forme de violence, dans un établissement, est constituée de l'ensemble des jugements, explicites ou non, énoncés par nous enseignants à propos des élèves, souvent sans considération sociale et psychologique. Des jugements qui condamnent l'élève à l'inaction, le professeur à l'impuissance.

Ainsi, après trois semaines de cours, on peut dire d'un élève qu'il est paresseux. En discutant du problème avec lui, il apparaît que la situation familiale qu'il vit depuis des années (il n'a pourtant que douze ans) est terriblement anxiogène, ce qui peut permettre de comprendre sa difficulté à se concentrer sur son travail, à donner du sens à sa présence au collège et ses grandes difficultés à communiquer. Mais si l'on pose le jugement de la paresse, outre le fait que cela ne permette pas de comprendre, cela n'incite pas l'élève à l'action (puisque'il est comme cela) et le professeur à la recherche de solutions (il n'y a rien à faire pour lui). À la dévalorisation s'ajoute alors l'abandon. Violence de l'étiquetage définitif et paralysant. Pour l'enfant qui arbore un sourire constant, en parlant d'une voix inaudible, on dit : « *Il se moque de nous.* » Un élève d'origine marocaine entend un professeur lui dire : « *De toute façon, vous êtes tous pareils !* » lors de la régulation d'un conflit. Quoi faire puisque c'est écrit ? Une enfant de quatre ans qui a menti et n'a pas avoué avoir poussé un de ses camarades est particulièrement machiavélique d'après sa maîtresse : « *je n'ai jamais eu d'enfant comme elle, elle est calculatrice* ». Cette même maîtresse dit aux

parents qu'elle croise que les parents de cette enfant l'éduquent très mal, ne demande pas à les voir et quand ceux-ci demandent un entretien, car ils ont entendu la rumeur les concernant, elle concède dix minutes en fin de matinée tout en regardant sa montre et disant qu'elle est pressée. Pourquoi perdre du temps, puisque c'est sa nature ? Les parents se sentent coupables, l'enfant est diabolisée. Évidemment, selon l'âge des enfants et les enfants, la réaction n'est pas la même, entre passivité et réactivité. L'élève de lycée que l'on renvoie à ses origines (« *Vous êtes tous pareils !* ») a de la difficulté à contenir son agressivité. Elle a tout de même le mérite de parler de la situation, ce qui n'est pas le cas de tous les élèves, « *Puisque de toute façon le professeur a toujours raison !* » Propos confirmé par un proviseur adjoint qui précise qu'il utilise cet axiome pour réguler les conflits entre enseignants, élèves et familles. De telles attitudes n'apaisent certainement pas les relations dans un établissement, créent plutôt de la frustration, de la colère qui peuvent s'exprimer à d'autres moments, avec d'autres personnes.

De même, un certain nombre de travaux (par exemple, Françoise Lorcerie, Fabrice Dhume pour le critère ethnique, Daniel Zimmermann pour d'autres critères) montrent que le profil ethnique, l'appartenance sociale interviennent dans le jugement et le comportement de l'enseignant par rapport aux élèves, ce qui s'apparente à de la discrimination lorsque ces jugements ont des conséquences sur les différentes décisions prises sur les élèves. La lutte contre les discriminations demande bien des efforts et des actions concrètes pour l'égalité. Il faut donc en parler pour se réguler, comprendre nos réactions. Mais dans les établissements, c'est un sujet très difficile à discuter, voire même un tabou. Toutes ces situations montrent le même type de fonctionnement : une catégorisation des élèves, catégorisations relevant de préjugés, de simplification qui ne permettent pas de comprendre et ne favorisent aucunement la recherche de solutions, qui figent les élèves dans des cases, voire qui les dévalorisent et les humilient. Dévalorisation et humiliation ne sont-elles pas de véritables ferments d'agressivité, de violence... ?

### **Propos violents de l'enseignant, souffrance et violence de l'élève**

Dans un registre plus choquant, des propos insultants. Une enseignante énervée (cela peut arriver bien sûr) et des élèves qui répondent « *Vous nous parlez comme à des animaux* ». L'enseignante rétorque : « *Non, les animaux méritent mieux.* » Explosion d'un élève qui sera renvoyé de cours et arrivera dans un état d'énervement intense au bureau des assistants d'éducation. Ils arriveront à le calmer grâce à leur savoir-faire et leur engagement. Il n'y aura aucune explication avec l'enseignante, et si l'épisode laisse des traces dans l'institution, ce ne sera que sous la forme de l'explosion du jeune alimentant ainsi les statistiques sur la violence des jeunes à l'école.

Mon tableau semble peut-être sombre, mais il n'a pas de valeur quantitative. Il ne cherche pas à nier les qualités de l'école et de ses professionnels. Il veut parler des problèmes pour leur chercher des solutions. Parmi celles-là, la formation vient en premier, bien sûr. Car gérer un groupe cela s'apprend, réguler ses émotions, faire face à l'agressivité aussi. La création d'espaces de paroles et d'analyse de pratiques s'impose de même ; permettre aux enseignants de parler des difficultés rencontrées et chercher collectivement, en prenant du recul, des manières de faire. Tableau sombre donc pour entrevoir la lumière.