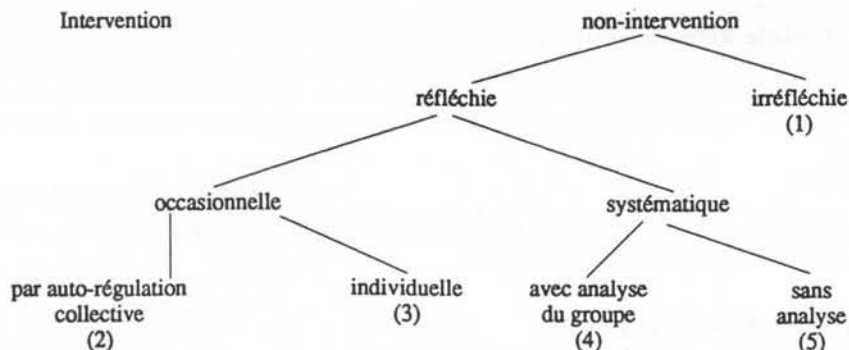


Annexe : L'arbre dont vous êtes le héros

La question de départ : « *Quelle réaction face au fait de violence dans la classe ?* »

Premier tableau : Intervention ou non-intervention ?

Fait de violence agie par un élève



Les réactions de non-intervention

Nous nous plaçons du point de vue de l'adulte, ce pourquoi nous dirons « **Je** ». La violence est là, que vais-je faire ? Je peux d'abord intervenir ou ne pas intervenir, faire celui qui n'a rien vu. Les cinq premières stratégies évoquées sont de cet ordre : je ne fais rien... mais il y a diverses manières de « ne rien faire »...

Réaction n° 1 : Je n'interviens pas instinctivement. Cela ressemble à l'automatisme de la fuite. C'est l'attitude dépassée, fatiguée. Une fuite devant un problème qu'on ne peut résoudre. Ce peut-être aussi l'attitude de la mauvaise foi : je préfère ne rien voir donc je ne vois rien. Il n'y a aucune honte à cela, et ça arrive à tout le monde. Il s'emballe toutefois que ce soit difficile de persévérer. Un exemple : S. est pourvu d'un rire hystéroïde insupportable. A longueur de journée, il lui sert à masquer son angoisse. Je ne sais pas quoi faire, j'en ai marre, je laisse tomber.

Réaction n° 2 : Je ne fais rien, volontairement mais uniquement en cas précis (réponse occasionnelle) car le groupe fait lui-même sa régulation, ou en oubliant le fait, ou par la terreur et la réprobation, ou encore, mais cela implique un groupe organisé avec des lois précises (ce que nous étudierons plus loin) par le rappel de la loi. Ce cas est fréquent dans deux cas : groupe soudé et conformiste, avec un certain « amour de la loi traditionnelle », groupe très organisé avec un code précis (cf. faire la loi). Gare aux boucs émissaires : il faut être sûr pour laisser-faire. Une telle non-intervention nécessite souvent une reprise par l'analyse du groupe (d'où une nouvelle possibilité de division avec ou sans analyse du groupe).

Réaction n° 3 : L'état présent d'un individu peut amener à ne pas accepter de voir sa provocation, pour ne pas entrer dans un cycle infernal et éviter l'escalade, c'est une réponse parfois nécessaire face aux structurations de type masochiste. Ainsi pour F., enfant battu dont le père vient de décéder et qui cherche à le retrouver en se faisant battre par le maître.

Réaction n° 4 : La non-intervention systématique avec reprise par une analyse du groupe, de façon à ce qu'il prenne conscience de la manière dont il a réagi. C'est la réponse type de la pédagogie institutionnelle telle qu'elle a été exposée par Lobrot (« La pédagogie institutionnelle »). Le groupe vit, le maître n'est qu'un analyste. Une telle stratégie est peu valable face au danger de violence, en SES par exemple : « Tape dessus... on en reparlera après ! » Cette stratégie, comme la suivante implique, si on veut être cohérent, qu'on se prive de toute autre stratégie.

Réaction n° 5 : Non-intervention systématique sans reprise par l'analyse du groupe. C'est la non-directivité. Pour nous c'est un leurre idéologique, le plus grand des dangers qui expose le groupe à toutes les manipulations par les tyranneaux en herbe. La place du maître sera de toute manière prise. Qu'on le veuille ou non nous sommes dans un lieu de loi, dans lequel les enfants sont obligés d'être (l'absentéisme scolaire est un délit à la base de bien des placements, surtout dans le quart monde). La liberté n'est pas de laisser tout faire (régression dans le fantasme de toute-puissance). Laisser-faire n'est pas synonyme de laisser-être.

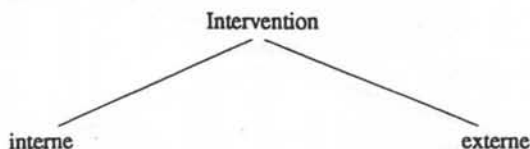
Remarques générales sur la non-intervention :

— Toute non-réponse est une réponse. Si l'on considère que souvent la violence est un message d'angoisse, de ras-le-bol face à une réalité intolérable, ne pas répondre c'est dire : « Je n'ai pas entendu » et c'est pousser l'individu violent à « dire » plus fort son message (à être plus violent).

— Toutefois, il est des demandes qu'on ne peut prendre en compte, des messages qu'il ne faut pas entendre (demande de fusion par exemple).

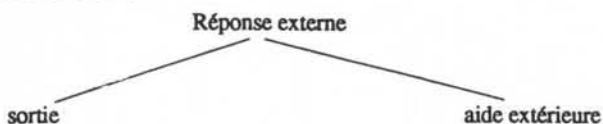
— Aussi la non-réponse ne peut être qu'accompagnée d'une demande inverse de reformulation : il importe de signifier, d'une manière ou d'une autre un « Je ne t'entends pas car tu n'utilises pas le bon langage », afin d'éviter la spirale ascendante de la violence.

Suite du modèle arborescent : un choix clef

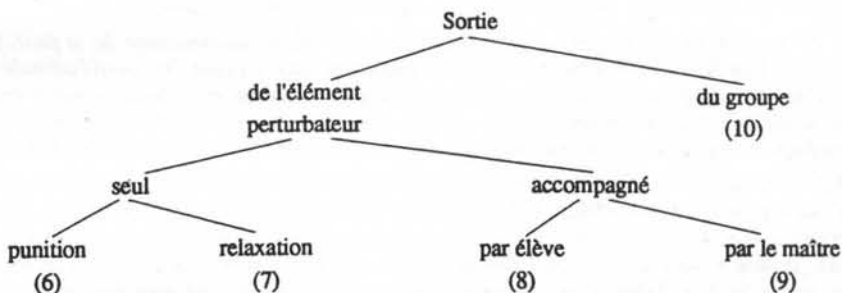


Ou on répond par « l'extérieur » : appel à un tiers, expulsion, etc. Ou on répond à « l'intérieur », dans la classe. Nous étudierons d'abord les interventions externes.

Réactions vers l'extérieur :



Réponses externes par la « sortie » :



Réaction n° 6 : La sortie « punition » : « à la porte ! » Nous rappelons que c'est interdit par le règlement. Est-ce une solution lorsque nous analysons que le problème est justement la construction fantasmatique d'un dedans dévorant et en même temps fusionnel : la classe-utérus ? Être mis dehors du bon dedans par le mauvais dedans ne peut que renforcer cette structuration fantasmatique.

Réaction n° 7 : La sortie « relaxation » de l'élément perturbateur. Là le choix est laissé à l'enfant. Il y a au contraire porosité des limites : tu peux sortir si tu le veux, mais si tu veux rester accepte la loi. On introduit ce troisième élément dans la relation binaire : la loi. Soit J.-M. un adolescent de quatorze ans, très dur, très violent, refusant totalement la classe. J'ai accepté qu'il sorte quand il le voulait. Ça a duré quatre mois, il était en classe une heure par jour. Puis, progressivement, quand il a vu que ses copains prenaient plaisir en classe, il s'est rapproché, il est resté plus longtemps, puis totalement. Il a appris à lire en trois mois (il partait de 0). C'est aussi l'élève qui va faire un cent mètres « pour sa calmer » (à condition que ce soit lui qui choisisse). Inutile de préciser que cela doit se négocier avec « l'extérieur ».

Réaction n° 8 : Sortie de l'élément perturbateur accompagné par un autre élève.

Je ne parle pas bien sûr du « Tu l'accompagnes chez le censeur ». Il faut savoir pourquoi l'enfant sort accompagné, il faut une médiation : exemple, L., après une grosse crise en classe sort au potager avec J... Ce ne peut être qu'occasionnel (on se ferait sortir pour éviter toute frustration).

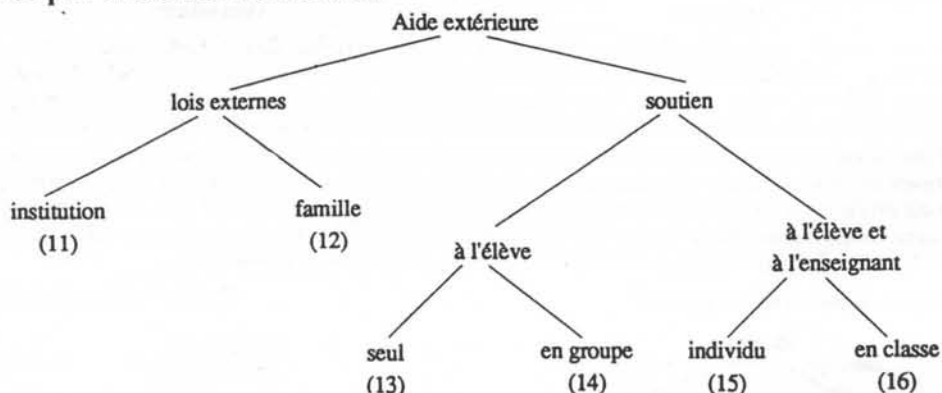
Réaction n° 9 : Sortie avec l'enseignant

Pour éviter la panique du groupe, ou lorsque celui-ci est suffisamment organisé pour se passer de nous un moment, il est parfois préférable de sortir avec l'enfant violent. Mais pourquoi faire ? On s'empoigne ? On fait la morale ? Plus simplement quelquefois (crises caractérielles violentes), il est nécessaire de maintenir l'enfant jusqu'à ce qu'il se calme, qu'il arrête de paniquer par rapport à sa violence, et il vaut mieux lui éviter l'humiliation, qui rajoute à son angoisse et à sa violence, que ce soit devant les autres. A moins qu'on transforme cela en jeu : tu es énervé, je le suis, on va tous les deux faire un cent mètres pour se calmer (on peut aussi transformer l'opposition en course-match pour l'honneur).

Stratégie n° 10 : Sortie de l'ensemble du groupe

Ça va mal. Ce peut n'être qu'un simple besoin de mouvement, de changer d'action. On arrête tout, on se rappelle qu'on a un corps et on sort se défouler. Le mieux évidemment est de faire de cette réaction une stratégie préventive : la classe-promenade, l'enquête dans le milieu, le sport sont recommandés par les instructions officielles. Dirons-nous assez les ravages de ces classes de CP où l'on apprend à lire vissés six heures par jour sur sa chaise, de l'éternel : « On n'a pas fini le travail » donc on supprime le sport. L'Éducation nationale, et c'est un problème lié à la formation, oublie tout ce que l'on sait de science sûre sur la maturation du cortex : la myélinisation des axones, les connexions corticales se font par la multiplicité des expériences sensibles. C'est en bougeant qu'on apprend à lire.

Réponse par une aide extérieure :



Recours aux lois externes :

Réaction n° 11 : Recours à l'institution scolaire, administrative, éducative, etc. qui peut d'ailleurs renforcer la réaction n° 6 (sortie punition) par un placement dans une autre structure (la classe de perf., l'IMP, etc. évidemment). L'arsenal répressif classique : colle, exclusion plus ou moins longue, savon par le principal... Parfois aussi une solution de la dernière chance où une officialisation dramatisante. Un exemple : C. traite Kamel de « sale bougnoul », crise de Kamel, grave. J'ai collé C., sans me faire de boutons.

Réaction n° 12 : Recours à la famille. Que réclame-t-on d'eux ? Qu'ils répriment ? Fassent un chantage affectif ? C'est difficile, il faut savoir où l'on met les pieds. Un exemple : R., pas facile de l'accepter tant son langage éclate en mille petits et grands conflits. Si j'avertis le père il prendra une volée. Le placement sera alors inévitable, car cela signifierait l'échec de l'AEMO (Action éducative en milieu ouvert mené par les éducateurs du ministère de la Justice), consécutive aux mauvais traitements paternels. Je préfère me débrouiller sans lui. L'exemple inverse : S., père faible, mère décédée. Il peut tout faire... et le fait. Il faut responsabiliser le père, lui expliquer le danger de son attitude pour Sandy. Il faut que lui aussi apprenne à dire non.

Soutien : Ces réactions sont forcément des stratégies préventives mûrement réfléchies avant leur mise en place.

Réaction n° 13 : Soutien individuel à l'élève. Psychothérapie, entretiens, « rééducations » ? Attention aux effets pervers :

- déresponsabilisation de l'enseignant et cristallisation sur un bouc émissaire (effet Pygmalion) ;
- confortation de la structure : si je fais l'imbécile j'ai droit à une relation duelle donc je fais l'imbécile ;
- destructuration complète (et nécessaire) en cours de thérapie, qui destabilise encore plus les rapports à l'enseignant.

Les conditions : le travail en équipe, la construction d'un projet commun individualisé, l'évaluation et le suivi non-hiérarchisé, le soutien ayant lieu hors heures scolaires. (Pour éviter les effets d'émissariat et l'effet Pygmalion par désignation de l'exclu). On peut rêver.

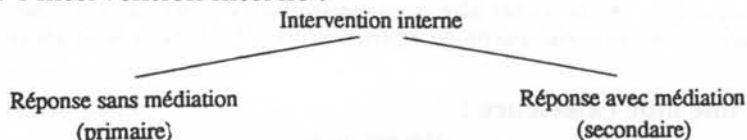
Réaction n° 14 : Soutien en groupe. Cela évite les effets pervers de la relation duelle. Il semble important que ce

groupe ne soit pas constitué des seuls individus à « problèmes » mais soit un groupe coopératif sur un projet précis qui donne une chance de relations sociales positives (exemple : groupe théâtre, journal, marionnettes, etc.).

Réaction n° 15 : Soutien à l'enseignant. Si on se faisait analyser ? A chacun de voir. Plus simplement, et peut-être plus sainement, si on parlait au moins de ce qui se passe, si on mettait en commun nos expériences et nos réflexions ? Si on ne travaillait plus seul ? Si on travaillait en équipe, si on faisait partie d'un mouvement pédagogique, d'un groupe Balint ou si... on écrivait en commun un livre sur la violence ? Cette stratégie implique une autre : une véritable formation au travail en équipe qui soit autre chose que l'alibi du « conseil des maîtres », haut lieu des bavardages inutiles. Animer une réunion, cela s'apprend, identifier un problème, cela s'apprend aussi.

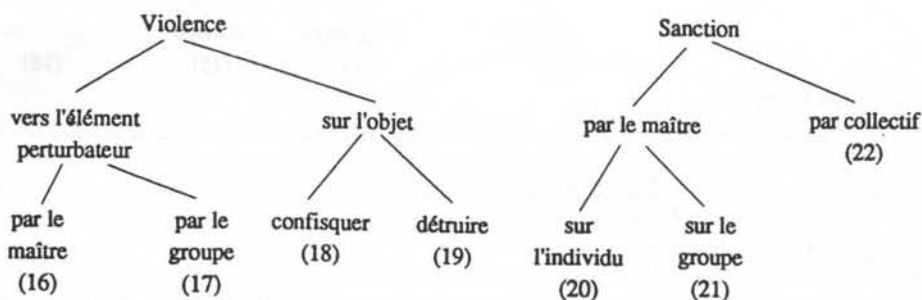
Réaction n° 15 : Soutien en classe, au maître et aux élèves. Cf. notre chapitre « le maître en surnombre ». Ne pas travailler seul dans le même lieu, brise le surinvestissement imagoïque lié à la toute puissance fantasmatique qui s'exprime dans la « place du maître ». Bien sûr, on peut aussi faire appel aux intervenants extérieurs : les parents, les bénévoles, les moniteurs, etc.

Réactions par l'intervention interne :



Voilà le choix crucial : ou on répond tout de suite, ou on déplace la réponse dans le temps, dans l'espace, dans le registre de façon à introduire des médiations entre le sujet et son acte. Médiation : c'est avant sa reprise par la psychanalyse, l'essence même du droit. Dans l'état primitif (pré-droit archaïque de la société homérique par exemple) comme l'action doit être immédiatement sanctionnée et le dommage réparé, la seule peine est celle du talion : l'individu se limite à son acte et l'on entre dans la chaîne de la vengeance. Tu as fait cela : je t'en fais autant, tu me le rends, etc. La justice est médiation entre l'individu et ses actes par la possibilité d'une reprise à codification plurielle qui arrête la chaîne de la réparation (on « rend un arrêt »), elle est insertion d'un élément de raison dans la loi du sang. Ce qui n'empêche qu'il existe des actes immédiatement réprimés. Nous assignons aussi à la médiation une valeur temporelle : intervention médiante est le contraire d'intervention immédiate.

Intervention sans médiation



Réponse immédiate par la violence :

Réaction 16 : Violence du maître vers l'élément perturbateur. Paire de baffes, coup de pied au c..., gueulante, horresco referens ! Bien sûr la réaction « agression » au stimulus nociperceptif. Ce que nous tentons de mettre en place c'est une possibilité d'inhibition de cet automatisme. Ceci dit, ça n'arrive pas qu'aux autres. On sait que cela risque à long terme ou d'entraîner dans une relation sado-masochiste ou bien de briser toute tentative différente. Si on pose en loi : « Il est interdit de frapper », on voit mal comment une pédagogie cohérente peut l'autoriser au maître.

Réaction n° 17 : Violence du groupe. Depuis le règlement de comptes sur place à l'expédition punitive en récréation. Je ne pense pas que ce puisse être une « stratégie », mais bien plutôt le signe d'une impuissance, qu'on peut masquer sur la commodité idéologique de la non-directivité. Grand risque pour les boucs émissaires.

Réaction n° 18 : Violence sur l'objet : confiscation. Est-ce une violence ? Au moins une violence substitutive. Il s'agit de se saisir de l'objet du désir quand le conflit est un conflit pour la possession de l'objet, pour l'annihiler par la confiscation ou l'ôter à un des belligérants.

Réaction n° 19 : Le paroxysme de la réaction n° 18.

Réaction n° 20 : Punition de l'individu par le maître. Quel arsenal ? Piquet, lignes, privation de récré, retenue, devoir supplémentaire avec ou non recours à la signature des parents... le règlement interdit beaucoup de ces moyens habituels : les pensums et la privation de récréation en particulier. On peut douter de leur efficacité (besoin de

mouvement, réactions négatives au travail scolaire ensuite, etc.). Il faut toutefois se rappeler que si l'on veut donner quelque chose (le pouvoir), il faut d'abord l'avoir et que c'est un moyen. Une année en 6e SES, le groupe s'est donné des lois après que j'aie « collé » une élève avec cette question au conseil : « Comment supprimer les colles ? »

Réaction n° 21 : Punition du groupe par le maître. Le devoir supplémentaire collectif. C'est utile pour transformer les « innocents » en « coupables » et pour totalement perturber le groupe.

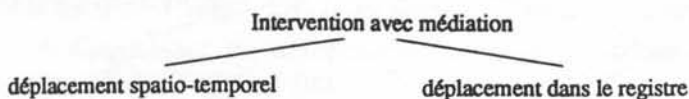
Réaction n° 22 : Sanction par le collectif. L'arsenal est celui que s'est donné le groupe, il implique une législation et une pénalité élaborée. Ce ne peut être une réaction de début d'année, quand le maître est la loi, mais elle tend au fur et à mesure de l'institutionnalisation à remplacer la réaction n° 20. (Cf. le chapitre « Faire la loi ».)

Remarques générales sur les stratégies de réponses immédiates :

— Elles sont applicables ou pour des faits particulièrement graves ou parce que l'escalade de petits conflits nécessite un temps d'arrêt immédiat pour éviter le pourrissement.

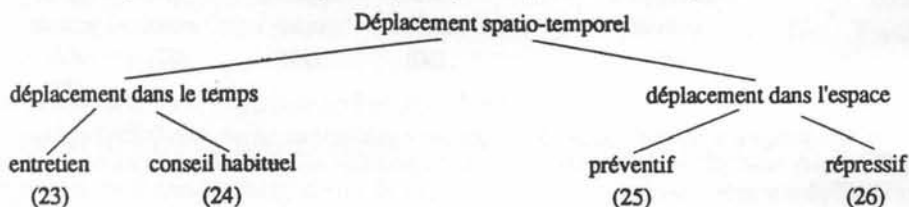
— Bien examiner si ces solutions, qui souvent sont à court terme, ne risquent pas d'entraîner à long terme des effets pervers (régression du groupe sous la loi du maître, enchaînement à une relation agressive...)

Intervention avec médiation :



Intervention avec médiation par déplacement spatio-temporel :

Pour pouvoir examiner les choses plus calmement, en temps et en lieu acceptés par tous, ou même par le maître seul, pour donner au conflit une chance de repasser par la parole, pour laisser une possibilité de médiation...



Réactions n° 23 : Entretien entre le maître (médiateur) et les belligérants ou l'élément perturbateur souvent après les heures de classe. Peut être efficace et utile si ce n'est pas trop fréquent, systématique, moralisant, impressionnant ou répressif (chantage affectif, retenue...). Dépend beaucoup des capacités individuelles d'écoute. Le maître ne doit pas être impliqué directement dans le conflit. Cette réaction ne nécessite aucune pédagogie particulière.

Réaction n° 22 : « Conseil habituel » : déplacement dans le temps le plus fréquent en classe coopérative. On n'oublie pas le conflit ni son objet, mais on lui donne une chance de repasser par la parole, ce qui permet au conflit d'être éducatif. De plus cela a souvent un effet dédramatisant certain : lorsque plusieurs jours plus tard, on essaye de se rappeler l'objet de la dispute, on s'aperçoit souvent que c'est une brouille, un « tas-de-sable ». On enterre. Toutefois le conseil n'est pas une solution miraculeuse, car d'une part de « tas-de-sable » en « tas-de-sable » on risque vite de s'ensabler, et d'autre part, tout ne peut ni ne doit passer par le conseil, solution somme toute intellectualiste et nécessitant un niveau minimum de parole et d'attention (que le conseil contribuera à faire naître). Si la cause d'une ambiance déplorable est une trop grande fatigue par exemple, il vaut mieux bouger.

Réaction n° 24 : Déplacement préventif dans l'espace. Cette réaction nécessite une stratégie précise (cf. chapitre « Les cabanes ») soutenue par tous les apports théoriques que nous avons essayé de travailler. Nous pensons que la violence est liée entre autres au fait que la classe est le lieu du seul maître, occupant tout l'espace vécu. On crée donc la possibilité dans la classe de s'isoler volontairement lorsque rien ne va plus, lorsqu'on est fatigué, qu'on veut échapper au collectif ou au regard du maître (cabane-refuge par exemple ou coin isolé par des casiers, etc.). Ce lieu permet de briser le cercle interne de la convergence des regards vers le maître évitant l'effet de fascination, brisant la structuration imaginaire liée au fantasme du maître tout puissant et autorisant ainsi de véritables abréactions. Ceci est d'une très grande importance pour les élèves encore incapables de passer par la parole, il s'agit d'une véritable stratégie non-verbale.

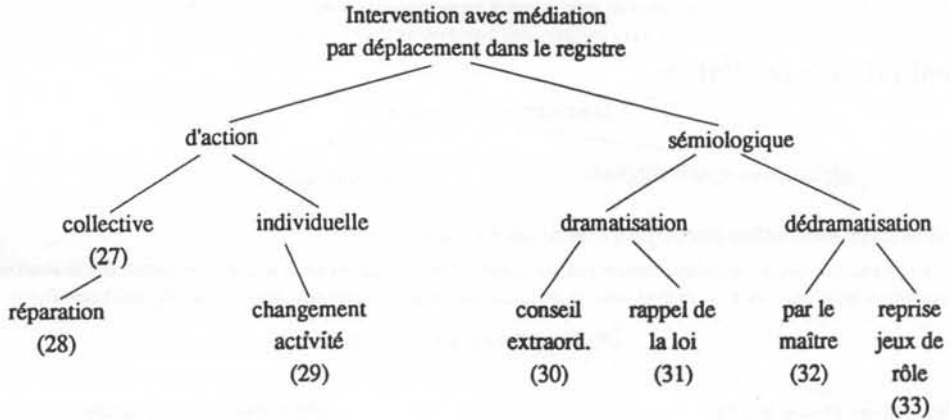
Réaction n° 26 : Déplacement répressif. Le piquet en somme, cela crée des « ânes désignés » qui deviennent par un curieux croisement zoologique des boucs émissaires, qui se figeront dans des attitudes stéréotypées qui peuvent être de violence, en tout cas de refus.

On peut déplacer le conflit dans le temps (conseil), dans l'espace, on peut aussi faire taire la violence en changeant

de registre d'action (au lieu de se taper dessus, on fait autre chose), ou la prendre en compte en changeant de registre que nous appelons ici « sémiologique » (qui concerne les signes) car il n'est pas linguistique.

Réaction n° 27 : Changement d'activité pour l'ensemble du groupe. Ça ne va pas, il y a une agressivité diffuse qui se fait sentir par des tas de petites bêtises, parties on ne sait d'où. Et si c'était la fatigue, la chaleur ? Si au lieu de gueuler on changeait d'activité en permettant l'investissement corporel ? Un jeu, de la relaxation, l'agrafage du journal, un grand rangement, la décoration de la classe, etc.

Réaction n° 28 : Intervention sur l'individu par changement du registre d'action à option « réparation ». Quand le fait est évident : X t'agresse parce que tu lui as cassé telle chose, ou tu as perturbé les activités de ton atelier, on demande à l'individu de « réparer », ce qui est important symboliquement dirons les psychanalystes. Le mieux est de demander à l'individu : « que proposes-tu pour réparer ? », ce qui n'est évidemment pas toujours possible. Toutefois certaines réparations peuvent être aussi prévues par la loi du groupe ou imposées par l'enseignant. A l'activité violente succède une phase de réparation qui a l'avantage d'arrêter le cycle de la vengeance (talion) et de procurer une diversion en réinvestissant l'énergie d'une manière acceptable (si elle est acceptée).



Réaction n° 29 : Changement d'activité de l'individu. « Tout élève inoccupé en classe aura le droit de jouer du cor de chasse » (Oury). Pour celui qui vient d'en jouer, on peut lui proposer une activité qui lui permettra de fuir sa violence, voire de s'isoler un peu.

Réaction n° 3° : Intervention par changement dans le registre sémiologique avec dramatisation : conseil extraordinaire. On arrête tout, on s'assoit, on discute. C'est une solennisation exceptionnelle pour des faits particulièrement graves ; souvent c'est très efficace, mais la loi de non-fréquence est indispensable. Le conseil extraordinaire est toujours présidé par le maître, contrairement au conseil ordinaire.

Réaction n° 31 : Dramatisation par rappel de la loi. La plus courante en classe coopérative institutionnalisée. Les lois élaborées par le groupe pour son fonctionnement sont rappelées par un membre responsable (le responsable de jour, de semaine, d'atelier, à défaut le maître). Ce rappel, même s'il n'est pas suivi d'effet, est très intéressant, car dans le cas d'un échec, il sera possible de reprendre la réflexion en se demandant : « Pourquoi la loi n'a pas fonctionné ? », ce qui permettra peu à peu à chacun d'internaliser la loi et fera rechercher par tous des solutions (si les lois ne fonctionnent pas, on en change).

Réaction n° 32 : Intervention par changement dans le registre sémiologique à option dédramatisation par le maître. Il y a l'humour d'abord : des « petites phrases » du genre « un grand garçon comme toi ne va pas se battre parce qu'on a touché sa chaise », l'humour avec ses limites et ses dangers. Il y a surtout un tas de petits signes pour signifier « ce n'est pas grave, on t'aime quand même », toute une gestuelle apaisante (une main posée sur une tête, un sourire, une moue...) qui rappelle aussi que le maître est là et qu'il peut protéger. N'oublions pas que l'enfant violent est souvent angoissé et que sa violence multiplie son angoisse. N'oublions pas non plus que les inconscients communiquent, sans toujours passer par le verbal, que parfois une vraie bienveillance qui passe dans un regard vaudra mieux que tous les mots ou toutes les institutions.

Tiens au fait, le grand Janus Korzjack ne disait-il pas : « N'oubliez jamais comment bat le coeur d'un enfant qui a peur. »

Réaction n° 33 : Dédramatisation avec reprise par des jeux de rôle et diverses techniques. On joue la situation en se mettant à la place de... et on essaye de trouver des solutions pour s'en sortir. A ne pas aborder sans une formation poussée.