

ACTES DU COLLOQUE

« NEUJ PRO 2011 - 10èmes Rencontres Nationales des Professionnels et des Elus de la Jeunesse »

TABLE RONDE 1

« Violences scolaires : constat, prévention et actions »

↳ Intervenants :

Danielle ZAY, Professeur émérite en science de l'éducation, Membre du CIREL

Georges FOTINOS, Docteur ès géographie, ancien Inspecteur général de l'Education nationale, Administrateur de l'UNICEF

Bernard NOLY, Directeur départemental des Francas du Rhône

Animateur : Christophe RICHARD, Directeur Adjoint en charge de l'Education au Conseil général de l'Allier

Christophe Richard :

Je vous propose de commencer puisqu'il faudra qu'on termine à 18h30. On a deux heures. On peut déborder éventuellement de 5 ou 10 minutes si nécessaire. Je suis Christophe Richard, Directeur adjoint du service éducation, collèges et enseignement supérieur au département de l'Allier. Vous avez remarqué que les organisateurs m'ont oublié. Ce sont mes homologues à la jeunesse. Je leur ferai la remarque. Le thème d'aujourd'hui pour notre table ronde est la violence scolaire : constat, prévention et actions. Je vais vous faire une petite introduction et je vous présenterai les intervenants à côté de moi.

La violence scolaire a toujours existé comme la violence des jeunes en général. C'est un sujet qui occupe régulièrement le devant de la scène médiatique et politique. Souvent, ça marque les esprits. On en parle beaucoup. Elle déstabilise le fonctionnement des établissements scolaires. Elle fragilise la santé des personnels et celle des élèves. Et, on peut peut-être le dire quand même, même s'il y a des établissements qui sont plus souvent victimes, on peut dire que, globalement, quelle que soit l'implantation dans le territoire, il existe de la violence scolaire. Cela veut dire que dans l'Allier il en existe aussi et pas seulement dans les grandes villes.

Pour vous donner quelques dates clefs ou quelques périodes charnières, on ne va pas remonter très loin en réalité puisque les enquêtes ou le questionnement sur la violence scolaire datent de 30 à 40 ans. Un premier rapport de l'inspecteur général Talon, en 1979, dont je parlerai un peu plus tard. En 1996, on a eu un recensement du ministère de l'Intérieur et quelques rapports parlementaires. En 2001 - on saute, j'oublie quelques dates - on a eu un colloque en mars 2001 à l'UNESCO sur la violence à l'école et les politiques publiques. La même année, on a la création du logiciel SIGNA, que certains d'entre vous connaissent, au ministère de l'Education nationale dont le but est de signaler les actes de violence par les chefs d'établissement. Déjà, à l'époque, on se pose des questions sur la signification des signalements puisqu'il y a une appréciation qui peut être, parfois, subjective. Il peut y avoir une sous-estimation, parfois une surestimation. Selon les personnes, selon les établissements, la violence n'est pas vécue de la même façon. La crainte aussi, à travers l'application en question, était que certains établissements soient stigmatisés. Une autre crainte était peut-être de favoriser des politiques sécuritaires. En 2002, la priorité nationale affichée est de développer l'école ouverte, les dispositifs relais. Rentrée 2010, on a une enquête CIVIS pour mieux cerner les contours et les évolutions des violences dans les établissements, plus une

enquête de victimisation en novembre 2010 dans 300 collèges où on essaye de distinguer les différents types de violence et les différents contextes. Je crois qu'autour de moi, nos intervenants nous en parleront. Avril 2010, états généraux de la sécurité à l'école. Et un rapport, aussi, important remis le 12 avril au ministre, le rapport Debarbieux, professeur à Bordeaux. En mai 2011, les assises sur le harcèlement. Et, à la rentrée 2011, une circulaire dans le B.O du 25 août suite à des décrets de juin 2011 pour réaffirmer le respect des règles et aussi éviter la déscolarisation. Je reviens sur le rapport Talon très rapidement. Le rapport Talon, c'est les années 70. Les années 70, c'est la démocratisation de l'enseignement. C'est aussi la massification, la création du collège unique et donc l'accueil de tous les publics. Ce n'est pas sans poser de problèmes. Parallèlement, vous avez aussi une crise pétrolière avec une augmentation du chômage. Les nouveaux publics dans les établissements, donc les collèges, vont apporter d'autres codes qui n'existaient pas auparavant. Auparavant dans les collèges, on n'avait qu'une petite partie de la population qui était scolarisée. Et, différentes cultures. Par exemple, on a des affrontements physiques comme une affirmation virile de soi et une preuve de courage, ce qui n'existait pas auparavant. On a une dégradation des conditions de vie. Et une augmentation importante des taux de redoublement, parfois jusqu'à 6 fois le taux qui existait. On est passé parfois de 3-4 % à 16-20 %. Si on veut analyser d'autres causes très rapidement, on peut le faire à travers des statistiques qui depuis les années 90 sont de plus en plus nombreuses. Augmentation des incivilités notamment et de la violence physique sans arme. On peut dire aussi que la violence touche à 80 % les garçons et elle touche principalement les collèges et les lycées professionnels. On peut dire aussi que la violence touche surtout les jeunes. On peut dire que ce sont les jeunes qui sont les premières victimes. Tout un tas d'enquêtes qui sont faites, d'études internationales sur le harcèlement, sur les insultes, les brutalités, ce qu'on appelle le « school bullying ». On a des problèmes aussi des modèles éducatifs et de l'autorité avec une autorité qui ne va plus de soi. Une société de consommation et un accès aux biens matériels où on espère atteindre le bien-être, où on souhaite une certaine égalité. Et, enfin crise économique et sociale, marginalisation, accroissement des inégalités. Et, je passe les modèles qu'on peut voir à travers les médias du « tous pourris » etc.

A travers ce petit historique, l'Education nationale a essayé de mettre en place un certain nombre de dispositifs. Je ne rentrerai pas dans le détail. Je pense qu'autour de moi, les intervenants en parleront. On peut citer peut-être les dispositifs relais, la création des classes relais, puis des ateliers relais qui ont une importance intéressante et qui ont été créés aussi à la suite d'expérimentations. La première, je crois, date des années 80, à Lorient, puis à Montpellier. Et, ça s'est généralisé. Globalement, tout ce qui se passe dans l'Education nationale est toujours une petite partie expérimentale et après on généralise. Le développement aussi des partenariats. Au départ l'interministériel avec la PJJ, puis avec les associations et les mouvements populaires. Récemment, création des établissements de réinsertion scolaire que nombre d'entre vous connaissent avec ce qui a été mis en avant au niveau des médias sur les problèmes qui ont lieu. Il y en avait 11 jusqu'à maintenant. Et, l'idée c'était de doubler le nombre d'ERS. Je ne sais pas combien il y en a. Je sais que, dans l'Allier, on en a créé un à Montluçon. Je pourrai éventuellement vous en parler puisque le Département apporte une contribution financière. La prévention, je laisserai en parler. On peut dire que tous les dispositifs dont je viens de vous parler, et j'en oublie, à travers aussi des circulaires, des décrets etc. où il y a une vraie réflexion et peut-être on n'atteint pas évidemment la limite puisque la violence existe toujours. On essaye quand même de trouver un certain nombre de solutions.

Pour nous apporter leur expertise et leur regard sur le sujet, j'ai trois intervenants autour de moi. Je commencerai par ordre d'intervention :

Monsieur Georges Fotinos qui est docteur en géographie, ancien inspecteur général et membre de l'observatoire international de la violence à l'école qui nous livrera son éclairage sur la violence scolaire à partir des résultats d'enquêtes menées sur le terrain dans les établissements scolaires avec des constats, des propositions. Il nous en dira un peu plus.

A sa droite, Madame Danièle Zay qui est professeur émérite et membre du Centre interuniversitaire de recherche en éducation à Lille. Elle nous proposera une analyse comparée auprès de collèges de trois pays, la Corée du sud, l'Angleterre et la France où la perception des actes de violence est différente selon les cultures, les politiques éducatives et les stratégies d'établissement. Nous parlerons, en outre, de la formation à la médiation par les pairs qui peut être aussi un sujet très intéressant de discussion.

Enfin, Monsieur Bernard Noly, à ma gauche, directeur départemental des Francas du Rhône qui nous proposera un regard d'un mouvement populaire complémentaire majeur de l'école publique. Il témoignera notamment sur les réflexions et les actions dans le cadre du dispositif Ville Vie Vacances et nous parlera aussi de son expérience à travers sa participation dans les dispositifs relais et la prévention du décrochage scolaire.

Je vous propose que chaque intervenant puisse s'exprimer et vous livrer ses réflexions pendant 20 à 30 minutes chacun. Cela nous emmènera au-delà de 17h 30 et nous laissera environ 45 minutes pour un échange avec vous, un dialogue et un partage d'expériences sur ce thème qui me paraît très complexe et parfois douloureux. Je laisse la parole à Monsieur Fotinos. Est-ce que quelqu'un a une remarque particulière sur le programme que je suggère ?

Georges Fotinos :

C'est ce qu'on a appelé la démocratie participative. Parfait, vous êtes silencieux. Bonjour. Je veux d'abord remercier le Conseil général d'avoir organisé cet atelier sur un sujet particulièrement délicat et qui, bien sûr, à la veille d'élections importantes, deviendra un sujet de plus en plus d'actualité. Je veux dire par là que, et vous le verrez, c'est quasi certain que c'est un sujet, bien que la réalité soit très différente de ce que disent les médias, je tiens à préciser que les médias s'emparent du moindre événement, le montent en épingle et, tout de suite, affolent la population. Derrière vous avez certains hommes politiques qui l'utilisent et qui en font leur fonds de commerce. Ce n'est pas un problème mineur. Ce n'est pas uniquement un problème d'Education nationale, c'est un problème global. En revanche, ils utilisent ce qui se passe à l'Education nationale. Pour vous donner un ordre d'idée, par exemple, si on lit la presse et si on suit nos établissements particulièrement les collèges, les collèges parce que ce sont les plus concernés par les incivilités et les actes graves, entre guillemets il y a très très peu d'actes graves et beaucoup d'incivilités. Si on suit ces médias, tous nos établissements sont à feu et à sang. La réalité est vraiment différente. Je vais vous donner des chiffres. Ce sont des enquêtes que nous avons menées avec Eric Debarbieux ou moi de mon côté, des chiffres récents, des chiffres qui portent, par exemple, sur 1 500 lycées et collèges. Dans 1 500 lycées et collèges, on a interrogé les chefs d'établissement. Vous sentez-vous en sécurité ou non ? Bien sûr, c'était une enquête un peu plus importante. Mais, 97 %, j'ai bien dit 97 % des chefs d'établissement se sentent en sécurité. On a posé cette question dans une autre enquête qui va sortir bientôt, dont vous allez entendre parler « la qualité de vie au travail dans les lycées et collèges », le burn out des enseignants. Là, j'ai enquêté dans 400 lycées et collèges et 2 200 enseignants ont répondu. Je pense que la presse en parlera. Et, l'ouvrage sera disponible gratuitement auprès de la CASDEN en novembre. Donc, les enseignants, j'ai bien dit les enseignants, à 80 %, il y en a eu 2 200 qui ont été interrogés, se sentent en sécurité dans leur établissement. Et, une troisième enquête un peu loin de vos préoccupations, c'est une enquête que cette fois-ci nous avons menée avec Eric Debarbieux auprès des élèves de l'école primaire. De plus en plus, on nous dit que l'école primaire est gangrenée par la violence. Donc, nous avons interrogé les élèves du cycle 3. Et, pour 95 % des élèves du cycle 3, ils sont contents d'aller à l'école bien sûr, mais, en plus, ils se sentent en sécurité. C'est des sortes de carottages, mais des carottages très importants. Ce ne sont pas des petits échantillons. C'est 1 500 établissements, 1 400 chefs d'établissement. Et, le nombre d'élèves qui a été interrogé, c'est une dizaine de milliers. Donc, là, on a des carottages qui nous font voir la réalité. Mon propos liminaire, c'était un petit peu ça, dédramatiser, mais en même temps ne pas nier qu'il existe des phénomènes.

Premièrement, on l'a vu, les médias accentuent ensuite les résultats de l'enquête et enfin ces violences et ces incivilités sont plus importantes, mais les faits graves sont moins importants. On va commencer assez rapidement l'objet vraiment de la conférence très rapide que je vais vous présenter.

Je vais vous présenter le résultat d'une enquête qui date un petit peu puisqu'elle date de 2005. D'après tout de même quelques éléments que j'ai, en remontant du terrain, il semblerait que la situation soit un peu plus négative que lors de cette enquête. Ne vous inquiétez pas, c'est une question de génération. Il n'y a pas de problème. C'est moi qui ne sais pas m'en servir.

Tout le propos que vous allez entendre et voir part d'un constat tout simple. Pourquoi deux établissements situés dans le même quartier, et ça je l'ai rencontré plusieurs fois, parce que j'ai été pendant 10 ans inspecteur général « établissements et vie scolaire », c'est-à-dire l'inspecteur général qui s'occupe plus particulièrement de la vie scolaire, des chefs d'établissement, de tous les personnels, sauf des personnels enseignants, je l'ai rencontré un certain nombre de fois. Vous avez un quartier et vous avez deux collèges. Dans l'un, il y a 50, 60 si ce n'est 100 conseils de discipline par an et dans l'autre, il n'y en a aucun. Et, pourtant les gosses viennent du même quartier, les familles sont les mêmes CSP et bien sûr l'habitat est le même. Donc, là, on est bien obligé d'admettre qu'on se trouve dans une situation où les paramètres socio-économiques quelque part sont neutralisés. Il y a quelque chose qui se passe dans l'établissement. Pourquoi est-ce que d'un côté c'est comme ça et pas dans l'autre ? C'est là toute ma réflexion. Au départ, j'étais, comme tous les chercheurs et les inspecteurs généraux, je privilégiais les facteurs socio-économiques. Donc, grosso modo, si la violence s'installe dans un collège, je parle des collèges, les lycées professionnels c'est

un peu la même chose, mais, là, on focalise sur les collègues, c'est parce que tout simplement c'était tous les facteurs socio-économiques qui pesaient lourdement. C'était de la violence importée par l'élève à travers son histoire personnelle, à travers ses résultats scolaires et à travers aussi la vie qu'il menait, à travers le chômage, donc tous ces paramètres socio-économiques qui le lésaient et qui, d'une certaine façon, étaient l'élément provocateur. A partir de là, en creusant et à travers le constat que je viens de vous faire, je me suis dit « il y a quelque chose qui se passe tout de même dans l'établissement ». Et, c'est Eric Debarbieux, le premier, dans les années 80, qui avait dit qu'il existe un effet établissement. Donc, qu'est-ce que c'est que cet effet établissement ? Comment essayer de voir ce qui jouait justement sur le déclenchement des phénomènes de violence ? Vous avez deux situations socio-économiques équivalentes, d'un côté ça flambe et pas dans l'autre. Tout mon boulot et toute ma recherche étaient d'essayer de comprendre cela. Et, à partir du moment où on comprend comment ça se passe, on peut faire des propositions tout simplement d'actions.

Le constat : elle parasite l'apprentissage des élèves, elle détériore les conditions de travail, mais pas uniquement les conditions de travail des élèves, des enseignants. Actuellement, dans la dernière enquête que j'ai faite, il y a 30 %, j'ai bien dit 30 %, des enseignants du second degré qui pensent plusieurs fois par jour à quitter leur travail. J'ai bien dit 30 %. Donc, elle détériore les conditions de travail. Elle détermine la qualité de vie professionnelle. Les causes externes sont bien connues, je l'ai évoqué : les causes socio-économiques. Et, les causes internes sont minorées, occultées ou méconnues. Pourquoi est-ce qu'elles ont été minorées, occultées ou méconnues ? Vous pouvez peut-être deviner quelque part.

Premièrement, la réputation de l'établissement. La réputation aussi et le cursus du chef d'établissement, c'est une des raisons et il y a aussi, je vais vite, l'autre raison qui n'était pas connue à l'extérieur. C'est le côté négatif d'occulté. Mais, le côté positif d'occulté, c'est que, dans certains endroits, les équipes éducatives, avec le chef d'établissement disaient « c'est inutile d'entretenir des partenariats ou de faire savoir que », « on va régler notre problème en interne ». Et, ils le réglaient en interne réellement, surtout avant les années 80 et de différentes façons. Par exemple, des proviseurs ou des enseignants de lycées professionnels n'hésitaient pas à recourir à la force physique. Tout ça, c'est dépassé. Mais, à partir du moment où c'était occulté, il y avait le côté positif et le côté négatif. Donc, les effets déclencheurs se trouvent à l'intersection des causes endogènes et exogènes.

Le climat. C'est bien beau d'avoir dit ça, mais à travers ça, on voit que c'est toujours l'élève qui est responsable. Dans toutes les enquêtes quelles qu'elles soient, il n'y a qu'un seul et unique coupable, c'est l'élève. Toutes les explications partent de l'élève. Ce n'est peut-être pas aussi simple que ça. Les sources de la violence à l'école ne sont pas mono-causales. Ce n'est pas bi-causal. C'est multi-causal. C'est nécessairement multi-varié. Qu'est-ce que je veux dire par multi-varié ? Qu'est-ce qui m'a donné un petit peu cette piste ? Il fallait créer un concept, c'était une recherche universitaire tout de même, qui soit reproductible, que tout le monde puisse utiliser aussi bien en France qu'à l'étranger. C'est une grande opération de la Sécurité routière dans les années 85, 86, 90. La Sécurité routière avait un grand programme, de supprimer les principaux points noirs où se produisaient un certain nombre d'accidents mortels. Qu'est-ce qu'elle avait mis au point, la Sécurité routière ? Elle avait mis beaucoup d'argent. De réunir un ensemble d'expert, mais des experts qui pouvaient comprendre la survenue de l'accident sous différents angles. Ce n'était pas uniquement l'ingénieur des Ponts. C'était le météorologue. C'était le mécanicien. C'était le psychologue. Tous ces éléments dans la réflexion ont fait qu'on a réussi à supprimer un certain nombre de points noirs. L'analogie est très simple. Pourquoi est-ce que ce n'était pas la même chose chez nous dans les collèges ? Pourquoi ne pas essayer de comprendre ce qui se passait réellement lorsqu'un événement survenait ? Donc, j'ai choisi le climat scolaire. Mais, quand vous choisissez un concept, il faut le définir. Et, ce n'est pas évident de définir le climat scolaire. Si je fais une petite interrogation, entre guillemets, orale, chacun d'entre vous a une définition du climat scolaire. Le climat scolaire, c'est tout simplement les punitions, le nombre d'exclusions. Ou pour l'autre personne, c'est la qualité de vie au travail. Pour l'autre, c'est tout simplement le comportement du chef d'établissement. Plus vous essayez d'approfondir, plus vous vous apercevez que ce n'est pas du tout mono-causal, que c'est multi-varié. Donc, climat scolaire est un concept globalisant à géométrie variable. Comment je l'ai constitué ce concept ? Premièrement, il faut voir grand et en même temps, il faut voir comment se fait la transgression et à partir de quoi. On vit dans une ambiance, on vit dans, entre guillemets, un climat de société en France dans un établissement scolaire à tel endroit où il y a des lois et des règlements. C'est la première approche idéologique, sociale et morale. A partir de là, on peut mesurer la transgression. Et, comment mesure-t-on la transgression à cette idéologie sociale et morale ? Tout simplement à travers les sanctions et les punitions. Deuxième élément : l'organisation et les conditions de travail qui jouent, bien sûr, dans le climat scolaire, l'organisation que ce soit administrative, que ce soit pédagogique, éducative et les conditions de travail

matérielles. Vous êtes dans un établissement et quand on demande « quelle est la qualité du climat dans lequel tu vis ? », vous répondez « c'est bien, ce n'est pas bien, ce n'est pas terrible etc. ». Quand on approfondit les entretiens, on s'aperçoit que derrière pour certains, c'est vraiment les conditions de travail. Et, le dernier élément plus ténu, parce que là c'est des variables quantitatives, objectives, le dernier élément est subjectif : la qualité de vie professionnelle ressentie. Vous êtes dans un établissement, il y a des conditions matérielles excellentes et, pourtant, vous déclarez que le climat est mauvais. La qualité de vie professionnelle ressentie, c'est par rapport au prisme, votre propre prisme par rapport à un certain nombre d'éléments. Le prisme, c'est quoi ? Vous voyez la vie en rose, pour schématiser, la vie en gris, ou la vie en noir. Comment peut-on mesurer tout cela ? C'est mesurer la réalité. Donc, pour mesurer, il y a un certain nombre de variables. Il y en avait 182, donc je ne vais pas les faire défiler. Mais, on arrivait à saisir tout ce que je viens de vous dire. Les objectifs de ce travail étaient précis : mesurer la réalité, essayer de mesurer la réalité, prévenir et apporter des réponses à court et moyen terme. J'ai réalisé, c'est le moins qu'on puisse dire, un certain nombre de rapports aux ministres et à différents organismes. Soit ils le publiaient, soit ils le mettaient dans un tiroir, soit, c'est tout simple, on s'en remettait à une décision du ministre, du recteur ou de l'inspecteur d'académie. Là, j'ai essayé de faire des propositions qui soient dans les mains des acteurs, donc dans le cas précis, les chefs d'établissement. Pour ce faire, deux outils construits qui émanent de l'ensemble de la masse de l'enquête. C'est ce qu'on appelle le fractionnement. Vous avez, au départ, 250 000 données et, à la fin, vous avez un indice de climat. L'indice de climat d'établissement où nous sommes arrivés, c'est une équipe de mathématiciens - ce n'est pas moi - des mathématiciens d'Orsay qui ont réussi à faire une sorte d'équation toute simple, qu'on a mis sur site. C'était la MGEN quand j'étais Conseiller du Président de la MGEN. C'est la MGEN qui l'a mis sur site avec un mini questionnaire selon la catégorie d'établissements, collèges, lycées ou LP, encore que LEGT, je préfère, et LP. On clique et on a un indice. On répond aux questions les plus, entre guillemets, corrélées avec le climat et on a un indice. Et, on se situe par rapport à l'indice. Tout en précisant une chose, c'est un calcul de probabilité, c'est-à-dire qu'on peut se trouver en climat, entre guillemets, de tranquillité, mais on a 10 % de chances d'avoir réellement un mauvais climat. Et, inversement, en climat d'alerte, alors que vous avez un climat bon, mais à 5 %. C'est un outil qui a été utilisé, actuellement, plus de 2000 fois par les chefs d'établissement. Et le BAM, c'est le baromètre du moral des personnels.

On approche pour mieux connaître les questions qui étaient posées. Les facteurs internes, dont je vous ai parlé, se décomposent selon 3 champs, les caractéristiques quantifiées de l'établissement. Qu'est-ce qui joue sur le climat ? Caractéristiques quantifiées, c'est relativement simple, c'est le nombre d'élèves, le nombre d'élèves par classe, c'est les caractéristiques physiques de l'établissement, c'est sa situation géographique, est-il en ZEP ou en non ZEP, en rural, en urbain ?, vous connaissez toutes les variables. Cela concerne le physique. Mais, quand vous avez un établissement, toujours dans les caractéristiques quantifiées, il y a le personnel qui joue. Est-ce que l'âge moyen dans un établissement, un établissement vieux entre guillemets réagit de la même façon par rapport à un climat, ou de jeunes ? Est-ce qu'il y a une corrélation avec le climat ? On parle là de la population. Est-ce qu'un établissement où il y a la moitié de temps partiels, ça joue ? Est-ce qu'un établissement où il n'y a pas de médecin scolaire, où il n'y a pas d'assistante sociale, où il n'y a pas de surveillants ou très peu de surveillants, ça joue ? La deuxième partie des caractéristiques quantifiées, c'est les personnels. Et, la troisième partie des caractéristiques quantifiées et objectives, ce sont les élèves. Les élèves, comment on les saisit ? D'abord à travers la CSP des parents, bien sûr, défavorisés, favorisés, mais pas uniquement. On saisit aussi à travers « est-ce qu'ils sont boursiers ? », « est-ce qu'ils sont demi-pensionnaires ? », des caractéristiques qui cernent objectivement l'élève. Par rapport à la demi-pension, j'ai mis demi-pension parce que c'était dans les rubriques administratives du rectorat. Et, quand j'ai croisé climat scolaire et restauration, une très grosse surprise significative grosso modo à 100 %, c'est-à-dire qu'il y avait un rapport entre le nombre d'élèves en demi-pension et la qualité du climat. Là, on a refait tous les calculs. C'était valable pour les LP, c'était valable pour les collèges, c'était valable pour les LEGT, mais aussi, parce que j'ai fait la même enquête au niveau de l'école primaire, mais aussi pour l'école maternelle et l'école élémentaire. C'est un peu l'explication de comment voir quelles variables jouent sur le climat.

Dans les autres variables quantifiées, il y avait « ouvert ». Qu'est-ce qu'un établissement ouvert ? C'est-à-dire un établissement qui fait un partenariat sur l'extérieur, mais un partenariat éducatif avec des sorties, des nuitées. Est-ce que ça jouait par rapport au climat ? Un autre élément dont les résultats n'ont pas très plu aux fédérations de parents d'élèves, c'était « est-ce que le nombre de réunions avec les parents d'élèves, enseignants-parents d'élèves jouent sur le climat ? ». Je demandais tout simplement le nombre de réunions organisées dans l'année et croisées avec le climat. Entre parenthèses, vous le verrez dans la conclusion, ça ne joue pas. D'autres facteurs jouent, mais le nombre non. La conclusion est toute simple.

C'est des coquilles vides. C'est uniquement institutionnel. Et, grosso modo, ça n'enclenche pas sur la réalité. Là, il y avait une quarantaine de variables.

Deuxième élément, les conditions de travail perçues par le personnel comme la qualité de vie. Je ne l'ai pas inventé. Pourquoi ? Parce que toutes les entreprises en France de plus de 300 salariés, depuis 1977, ont obligation de produire un bilan social, c'est-à-dire un bilan des rapports avec les salariés. D'accord ? Nous sommes, nous, Education nationale, 1,1 millions de salariés. Il n'y a jamais eu la moindre velléité de faire un bilan social et encore moins de s'intéresser aux conditions de travail. Ça a un petit peu évolué depuis que j'ai mis un petit coup de pied dans la fourmilière à travers ça. Donc, là, je me suis inspiré des questions posées par EDF/GDF, Renault et le Crédit lyonnais pour constituer le questionnaire, une sorte de baromètre social pour mesurer les rapports avec les salariés entre guillemets. Et, la dernière, la qualité de vie ressentie par les personnels, c'est les sentiments éprouvés. Les sentiments de considération, de valorisation, de déconsidération etc. C'est le sentiment qu'éprouve l'individu. On verra les résultats.

Grosso modo, sur les 1 500 que j'ai reçus, on en a gardé 1 326, ce n'est pas un petit échantillon, c'est le moins qu'on puisse dire. Première analyse, j'ai croisé mes deux sujets favoris, les rythmes scolaires et la violence. Sur la violence, j'avais remis le premier rapport faisant l'état de la situation, en 95, à Bayrou. Donc, je m'étais vraiment intéressé au sujet depuis cette époque-là. Et, sur les rythmes scolaires, c'est un sujet qui me tient à cœur depuis les années 80 puisque j'ai suivi ce dossier au ministère entre 84 et 98. Et, je ne suis pas étranger, je dirais, à l'intérêt porté aux rythmes scolaires relativement récemment. Vous remarquez, entre parenthèses, ça c'est une incidente parce que ça me tient à cœur, que tous les candidats à la présidentielle ont mis les rythmes scolaires dans leur programme, à droite comme à gauche. Hier, par exemple, dans le débat, Martine Aubry a ressorti les rythmes scolaires, et François Hollande, lui, les a dans son programme, Montebourg aussi, à droite, les centristes aussi. Donc, là, entre parenthèses, c'est une incidente, mais j'y tiens beaucoup, vous verrez que ça doit bouger obligatoirement à la sortie de la présidentielle sur ce sujet-là. Je termine cette petite incise. Mais regardez, là. A cette époque-là, les signalements, c'était SIGNA. Entre parenthèses, SIGNA a explosé en plein vol. SIGNA, c'était suite au rapport Fotinos.

En 94, on demandait à chaque chef d'établissement de recenser tous les événements et c'était centralisé au ministère. Et, un jour, Le Point a demandé la communication de ces renseignements administratifs. Devant le tribunal administratif, le ministère s'est exécuté et a donné les chiffres au Point, les chiffres de déclaration de tous les événements qui s'étaient produits l'année précédente dans tous les établissements scolaires. Et, qu'est-ce que Le Point a fait ? Il a fait un classement, un palmarès. Donc, l'établissement le plus dangereux de France était un collège à côté de Nîmes. Imaginez d'abord les réactions des parents, des enseignants. Après, on avait de 1 à je ne sais pas combien. Bien sûr que ce n'était pas le plus dangereux. C'était l'établissement où le principal était un frileux, dirions-nous. Il déclarait absolument tout. Tout incident, il le déclarait. Par exemple, une serrure bouchée au chewing-gum, il la déclarait. Bien sûr, ça a été un tollé général. SIGNA a volé en éclats et le ministère a été obligé d'arrêter surtout qu'il y avait une grève à ce moment-là promise par les chefs d'établissement. Donc, à cette époque-là, SIGNA existait et j'ai croisé les signalements violence, les sanctions, l'absentéisme - il faut aller vite - tous les événements qui perturbent la vie d'un collège avec les périodes de travail. Vous savez qu'on a 5 périodes de travail de 7 semaines. Et, vous remarquez une chose, c'est que la période la plus dangereuse, la période la plus pathogène, entre guillemets, c'est janvier/février, c'est-à-dire qu'en janvier/février, il y a facilement plus d'un tiers des événements qui se produisent sur la période la plus courte de l'année. Donc à partir de là, on peut en déduire peut-être un certain nombre de propositions. Je vais vite. Entre parenthèses, je laisse à Monsieur Richard le diaporama. Vous pouvez l'utiliser. Tout est gratuit, ce que je voulais dire pour résumer. Ça, c'est le résultat, plus de 80 % des établissements considèrent que le climat est satisfaisant, bon ou excellent. Entre parenthèses, j'ai reposé la même question, il y a maintenant deux ans, ça avait diminué de 4 %. Donc, on en est à 77. Là c'est la boîte noire, pour mieux comprendre chacune des variables. Il y en avait 182. L'hypothèse est que cette variable joue sur le climat. On croise. On fait un petit 2 et on regarde. Ça joue ou ça ne joue pas. C'est significatif à 95, 98, 99 %. Là, c'est exclusion temporaire et le climat. A gauche en abscisse, vous avez inférieur à 5 exclusions temporaires dans l'année, 5 à 15, et supérieur à 15. Et, vous voyez le climat qui a été déclaré. D'un côté, le chef d'établissement me déclarait le nombre d'exclusions et, de l'autre, il me déclarait la qualité du climat. Mais, il ne pouvait pas savoir parce qu'à cette époque-là c'était la première étude de ce genre que j'allais croiser comme ça. Si je recommençais maintenant, peut-être qu'ils biaiserait leurs réponses. Mais, ce n'est pas le plus spectaculaire. Vous allez voir. Donc, au bout de 182, il y en avait 40 qui étaient significatives.

Capacité d'innovation et climat, c'est très fort. Est-ce que la capacité d'innovation de votre établissement régresse, reste stable ou progresse ? Elle régresse et je regardais le climat de ceux qui avaient déclaré

« régresse ». On voit que, où ça régresse, le moyen, le médiocre et l'exécration c'est considérable. Ce n'est pas une relation immédiate. C'est tout ce que ça suggère comme pédagogie, comme comportement. Là, c'est la résultante.

La relation enseignants/élèves. Est-ce que ces rapports jouent sur le climat d'un établissement ? Là aussi, c'est spectaculaire. Je n'ai pas triché. Les 250 000 données sont allées dans une grosse boîte avec un programme informatique, avec des mathématiciens. Ils nous ont sorti ça. C'est quasiment une progression arithmétique. Vous tirez une oblique.

Celle-là c'est fou. Pourquoi ? On est dans la troisième rubrique, c'est-à-dire « qualité de vie/ ressenti ». La question est « avez-vous le sentiment d'être valorisé par les enseignants ? ». Je parle au chef d'établissement. Il me répond « pas du tout, je n'ai pas le sentiment d'être valorisé », ou « plutôt » ou « tout à fait ». Je regarde le climat qu'il a déclaré. Ça monte à 70 % pour ceux qui ont déclaré qu'ils n'étaient pas valorisés dans le « pas du tout d'accord ». Le climat exécration, moyen. Tous ces petits éléments, entre guillemets, viennent en démonstration de ce que je vous ai dit, c'est-à-dire qu'un événement se produit dans un établissement, ce n'est pas mono-causal. C'est un ensemble de variables qui jouent et qui font qu'une masse critique s'est faite et ça brûle ou ça ne brûle pas. Niveau du stress du personnel, le même genre. A partir de tout cela, il y avait un certain nombre de variables qui étaient significatives.

J'ai repris les principales pour faire des propositions d'actions, les principales, celles qui étaient, entre guillemets, entre les mains des acteurs. Par exemple, le CESC, comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté, dans tous les établissements scolaires, il doit y en avoir un. On est d'accord. Il y en a 90 %. L'administration a fait le forcing, entre parenthèses, dans les années 90, en donnant des subventions très importantes. Quand j'ai croisé présence d'un CESC et qualité de climat, non significatif. Ça veut dire une structure, qui est censée justement s'occuper de la prévention de la violence, n'a aucun effet sur le climat de l'établissement. C'est exactement ce que je vous ai dit pour mes parents d'élèves. C'est une coquille vide qui ne fonctionne plus. On le met sur l'organigramme et il ne sert à rien. Donc, il faut réactiver, bien sûr, les CESC en donnant un contenu, des objectifs et c'est ce que je propose. Ce dont je vous parle, qui est le climat des lycées et collèges, vous pouvez l'avoir gratuitement, bien sûr, sur le site MGEN. Tout est gratuit.

La restauration, je l'ai évoquée.

Les parents d'élèves, c'est là aussi non significatif. En revanche, il y avait 4 variables qui étaient sur les contenus, sur les projets montés avec les parents d'élèves. Ces 4 variables concernant les contenus sont significatives par rapport au climat. L'organisation en soi de réunions ne sert strictement à rien, s'il n'y a pas de contenu derrière.

Le management éducatif repose, vous l'avez compris sur la capacité et le charisme du chef d'établissement. C'est monstrueux à dire, mais c'est lui qui donne le LA et qui met en place le projet d'établissement avec les partenaires. Et, malheureusement, nos chefs d'établissement n'étaient pas formés à la gestion des relations humaines. N'oubliez pas qu'un chef d'établissement d'un lycée moyen a une centaine d'adultes à gérer. C'est 600/700 élèves, plus qu'une PME. Et, il n'a pas de formation en gestion des ressources humaines. Donc, je préconisais tout simplement une formation en gestion des ressources humaines. Il y en a dans toutes les universités qui s'occupent de ça. C'est à dire gestion du changement, gestion des conflits, gestion des rapports sociaux.

La qualité de vie professionnelle dépend, bien sûr, de l'organisation du temps de travail des élèves. Mais, à partir du moment où on organise celui des élèves, on organise celui des profs. Il faut qu'on finisse l'emploi du temps qui date des Jésuites, l'heure de cours. L'heure de cours, le prof dans sa classe. Ça ne rime à rien à tout point de vue. C'est inefficace sur le plan pédagogique, éducatif. Il faut préconiser l'emploi du temps mobile, en fonction des besoins des élèves, des plages etc., des regroupements. C'est plus qu'important. Malheureusement, un certain nombre de syndicats s'opposent assez violemment à l'emploi du temps mobile. L'étude des postes de travail est relativement simple à comprendre. On est à l'Education nationale. Dans toutes les boîtes, on étudie les postes de travail. Chez nous, on n'a jamais étudié un poste de travail. Un prof de philo n'a pas du tout le même poste de travail qu'un prof d'EPS. Un proviseur d'un grand lycée de la région parisienne ou de centre ville n'a pas du tout le même poste qu'un principal du monde rural. A partir du moment où vous connaissez le poste de travail, il y a des nomenclatures très précises, vous pouvez améliorer les conditions de travail. Mais, si vous ne les connaissez pas ? Après le dispositif de veille et d'étude des conditions de travail, un dispositif national. L'indice de climat, je vous en ai parlé. Le baromètre, je vous en ai parlé.

Et, on termine sur la conclusion. C'est prévenir bien sur. Comment on crée une dynamique collective et solidaire ? C'est tout simple. Quand vous avez un indice de climat, vous en parlez à toute l'équipe, aux enseignants. Vous leur dites « j'ai une indication, à partir de là, c'est une alerte. Qu'est-ce qu'on peut faire ? ». On liste l'ensemble des variables possibles qui ne fonctionnent pas ou mal dans l'établissement et on met en place un dispositif.

Ensuite, discrimination sociale des élèves, c'est béton. C'est flagrant. Plus il y a de violence dans un établissement, plus le climat est mauvais, les élèves ne font rien ou très peu ou ne suivent pas. Et, ceux, qui sont récupérés à la maison par leurs parents ou par des petits cours, le peuvent. C'est toujours les plus défavorisés qui en subissent les conséquences. Améliorer les conditions de travail, ça c'est clair.

Prendre en considération les qualités des professionnels, c'est nouveau à l'Education nationale. Ça n'a jamais existé. Ça commence à venir.

Et, renforcer la laïcité. Vous me direz pourquoi terminer par « renforcer la laïcité » ? C'est relativement simple à comprendre. Dans un lycée ou dans un collège, surtout dans un collège, quand il y a une insécurité, quand il y a ce qu'on appelle les fameux bastons etc., qu'est-ce qui se passe ? On voit les communautés se reformer pour se défendre et en même temps attaquer. Le communautarisme découle du chaos, entre guillemets, et du non suivi des règles de discipline ou tout simplement du climat. Plus il y a de difficultés dans un établissement, plus on voit les élèves se regrouper par affinité. A ce moment-là, on est parti pour du communautarisme aussi bien à l'image de ce qui se passe dans le monde anglo-saxon.

Lutter contre la violence à l'école par rapport à ce que je vous ai dit, c'est renforcer la laïcité. Merci. J'ai terminé.

Christophe Richard :

Merci à vous Monsieur Fotinos. Nous allons poursuivre avec vous Mme Zay si vous le voulez bien.

Danièle Zay :

La communication que je vais faire s'appuie sur mes recherches internationales. Ça a été publié en partie dans mon précédent ouvrage sur « prévenir l'exclusion scolaire et sociale des autres ». Plus particulièrement, ce que je vais dire, c'est mon prochain livre, sur l'éducation inclusive en m'appuyant sur un projet européen qui a été financé par la commission européenne. J'ai travaillé aussi beaucoup avec les milieux anglo-saxons et notamment des Etats-Unis.

Il y a beaucoup de variables, comme l'a très bien dit Georges Fotinos, il y a beaucoup de variables dans la violence, il y a de la violence partout, et, dans toutes les sociétés et dans tous les établissements. Et, en particulier dans cette recherche que nous avons faite sur 10 pays, on l'a trouvée, bien sûr, sur les 10 pays. J'étais responsable pour la France. Nous avons fait notamment des études de cas sur l'académie de Lille, puisque c'est mon académie. On a fait notamment sur les écoles primaires. Il y a autant de violences, contrairement à ce qu'on croit, dans les écoles primaires qu'au collège. Mais, comme l'a très bien dit Georges Fotinos, la violence on ne la repère pas très bien. Souvent, on ne voit pas très bien. D'abord, elle est perçue très différemment selon les gens qui la vivent. Je prendrai le point de vue des élèves puisque mes recherches ont porté sur les jeunes. Donc, ce sera un peu différent. Je crois que c'est important aussi pour les adultes et, notamment, le personnel enseignant de partir du point de vue des élèves, ce qui ne veut pas dire l'adopter. Mais, on ne peut pas avoir une réponse appropriée si on ne sait pas ce que pensent les autres. Or, les élèves ne pensent pas forcément comme nous pensons. En particulier une chose est très étonnante, il y a beaucoup de variables qui jouent bien sûr. Il y a les conditions sociales, les inégalités sociales. Mais, il y a aussi toute une histoire personnelle des jeunes qui joue. Le conférencier qui était dans cette salle avant a beaucoup parlé de l'apparence physique. Ça joue énormément, pas seulement par la couleur, mais simplement d'être gros, d'être mince. Ça joue beaucoup. Il y a beaucoup beaucoup de variables qui jouent et j'en ai privilégié une, aujourd'hui, qui n'est pas forcément ce que je privilégie dans l'ensemble, mais parce que j'intervenais là-dessus, qui sera la variable culturelle, c'est-à-dire, selon les pays. Il y a, en France par exemple, une culture nationale qui fait qu'il y a quand même des réactions, quelles que soient les différences entre les jeunes et les établissements, qui ont des points de convergence par rapport à d'autres variables et dans d'autres pays. Partir du point de vue des élèves. Je vais aborder les trois points, pourquoi et ce que disent les élèves. C'est une enquête sur trois pays. C'est une petite enquête. On n'a touché que 1 300 élèves, ce n'est pas énorme, dans 3-4 collèges dans chaque pays.

Pourquoi la Corée ? Ça s'est révélé extrêmement intéressant. La Corée, si vous le savez, c'est un des pays qui tient la tête dans les enquêtes PISA. C'est un des pays où il y a les meilleurs résultats scolaires. Or, c'est un pays qui a une éducation totalement répressive. C'est tout à fait le contraire de ce que conseille le conseil de l'Europe qui préconise des méthodes démocratiques, ouvertes, contractuelles, très dans le style

anglo-saxon. Là, c'est une politique tellement autoritaire que même les châtiments corporels sont autorisés, que la surveillance des élèves va jusqu'à la couleur des chaussettes etc. C'est un régime extrêmement encadré. Je me suis retrouvée directrice de thèse d'une étudiante coréenne. Et, ça m'a attiré l'attention sur un certain nombre de choses que je n'aurais pas découvertes. On apprend beaucoup grâce à ces étudiants et grâce aux jeunes en général aussi. Quelquefois, ça décoiffe, ce qu'ils disent. Mais, ça permet aussi en tant qu'adulte d'apprendre quelque chose.

Je partirai donc de cette enquête que je compléterai après par d'autres. Sur quoi nous oriente la synthèse des réponses des élèves ? En gros sur ce que je vais développer qui est le centre de ma communication : le fait que quand les élèves règlent le mieux eux-mêmes leurs problèmes, c'est plutôt plus efficace que quand c'est les autres qui les règlent à leur place. C'est là-dessus que va porter mon intervention prioritairement à savoir dans quelles conditions les élèves peuvent régler leurs conflits eux-mêmes et comment les former. Ça exige quand même une formation. Déjà adultes, on a du mal à le faire, donc les jeunes n'ont pas plus de mal que nous, mais autant. Comment faire pour ça ? Je vais sortir du point de vue des élèves. Je justifie. On ne l'adopte pas forcément. On ne l'adopte pas même nécessairement. Il vaut mieux même qu'on ne l'adopte pas. Notamment quand on est dans un établissement scolaire, on n'est pas là pour être le camarade des élèves. Mais, c'est intéressant de savoir ce qu'ils pensent. Et, en particulier, si on interroge les élèves, on voit que, dans les trois pays, contrairement à la manière dont sont souvent traités les problèmes, on s'occupe des victimes parce qu'il va falloir les soigner, on s'occupe des agresseurs parce qu'il va falloir les corriger, mais ce qui va apparaître comme vous allez le voir – je ne vous mets qu'un tableau statistique, je ne veux pas en mettre trop, je ne sais pas si on le voit bien – beaucoup d'élèves sont victimes et agresseurs alternativement. Donc, si on se sent trop sur « Je soigne les victimes d'une certaine manière et je m'occupe des bourreaux d'une autre manière », ce n'est pas forcément efficace parce qu'on voit que le phénomène et ça c'est ce qu'ont dégagé les études sur le cycle de la violence entre jeunes c'est le cycle que, finalement, alternativement, si vous voyez les tableaux, là, finalement, un grand nombre d'élèves sont tantôt victimes tantôt agresseurs, c'est-à-dire qu'ils ont les deux positions selon la situation dans laquelle ils se trouvent. Et, très souvent, sont agresseurs des victimes qui ont été agressées qui réagissent soit par autodéfense soit par représailles, et qui peuvent, à ce moment-là, être des agresseurs beaucoup plus violents que les agresseurs qui les ont agressés, c'est-à-dire que ceux qui ont été maltraités auront tendance à en rajouter. Donc, il y a une espèce de cycle de violence. Si on travaille comme ça sur ce que font les élèves et qu'ils peuvent avoir les deux attitudes, on voit qu'il y a un engrenage de la violence qui fait que celui qui est victime peut, à son tour, être un agresseur bien plus violent que celui qui a agressé en premier. L'idée dans ce travail auprès des élèves, on part de leur point de vue sans l'adopter, c'est de comprendre comment se passe l'engrenage. Pourquoi ça va s'enchaîner et comment on peut désamorcer cet engrenage ? Si la violence répond à la violence, c'est comme une spirale qu'on ne peut plus arrêter. Ça va aller de pire en pire. Et, les adultes qui seront en face iront eux aussi de pire en pire dans la violence. Il faut réprimer, il faut réprimer. Oui, il ne faut pas tolérer la violence sûrement. Mais, si on répond à la violence par la violence, la violence va continuer en croissant. Ça m'a beaucoup appris de travailler avec les anglo-saxons. Ils sont assez dominants dans la communauté européenne parce qu'ils sont mieux organisés que nous pour récupérer les subventions. On ne peut pas faire de recherches quasiment, si on n'a pas les anglo-saxons. Mais, on apprend toujours, on apprend toujours de tout le monde et aussi de ces établissements qui sont, ce que vous avez dit communautaristes, il faut nuancer, je n'entrerai pas là-dedans. Je vais dire des établissements qui sont plus branchés sur le milieu local que sur l'axe vertical Education nationale avec des textes qui viennent d'en haut. J'ai eu toute une filière de jeunes asiatiques qui m'ont énormément appris. J'ai travaillé sur trois types de politiques qui peuvent être dans les établissements d'un même pays, vous pouvez retrouver les trois types aussi. Vous les retrouvez en France. Dans mon prochain livre, il y aura un chapitre là-dessus.

En gros, vous avez trois types de stratégies qu'on a décelés grâce à cette étudiante sud-coréenne. Elle était mignonne comme tout, toute timide, mais qu'est-ce qu'elle était costaud au niveau intellectuel. Elle m'en a vraiment appris. Les politiques répressives, vous pouvez les avoir dans les établissements. En Corée, c'est tout le monde parce que c'est la norme nationale. Vous pouvez l'avoir aussi très bien en France. Du côté anglais, la norme nationale qui n'est pas forcément observée dans les établissements, comme l'a dit très bien Georges Fotinos vous avez tous les cas de figure dans les établissements. Du côté de l'Angleterre, il y a eu Thatcher, c'était une grande admiratrice de la France. Ça n'a pas tellement réussi, à mon avis, à l'Education nationale anglaise parce qu'elle a beaucoup recentralisé, alors que nous on essayait de décentraliser. On n'a pas tellement décentralisé finalement, en tout cas pas l'Education nationale, pas tellement, c'était donc une école, c'est toujours une école qui est plutôt branchée sur le milieu local où les parents interviennent. Il y a aussi des collaborations avec les partenaires locaux, les élus. Vous avez une

politique assez négociée avec des contrats. Et, en France, nous sommes quand même dans un régime, je trouve la laïcité c'est pas mal non plus avec ce que je vois ailleurs, ça met des règles claires, en France, vous avez une administration très forte. Le service public est un service public garanti. L'égalité pour tous est garantie par un ministère qui, quand même, impose les textes, les réglementations. C'est assez fort. Si je reviens au tableau, vous voyez que dans les trois pays vous avez une proportion importante d'élèves qui sont tantôt victimes, tantôt agresseurs. Vous ne pouvez pas partager la population entre victimes, agresseurs. Et, vous avez une catégorie très importante : les « non impliqués ». On a travaillé aussi sur cette catégorie. Les « non impliqués » sont les spectateurs de la violence, ceux qui ne sont pas agressés, mais qui peuvent, éventuellement, encourager la violence. Il y a là une catégorie aussi extrêmement intéressante à étudier. Dans les stratégies anti-violence, ceux-là c'est comme dans les votes la majorité flottante, ceux qu'on peut faire virer d'un côté ou de l'autre. Ce que nous voyons, c'est que dans les trois pays, avec des politiques et des politiques d'établissement très différentes, la violence entre élèves est très fréquente. SIGNA ne signalait que les incidents graves. Or ce qui est apparu aussi dans les enquêtes de Debarbieux, par exemple, à l'observatoire international de la violence, c'est que, souvent, les victimes souffrent plus de petites agressions répétées qui ne sont pas forcément des coups, mais, par exemple, nous avons vu qu'il y avait une importance énorme dans le fait que des élèves étaient moqués par les autres, qu'on leur donnait des surnoms, donc, ils se sentaient rejetés, méprisés et donc qu'ils souffraient plus de petites agressions répétées que d'une grande brutalité, d'un acte grave. Maintenant, on voit que, ce n'est pas très bien dans les idées de politique démocratique, mais il y a moins de violence en Corée du Sud où il y a une politique très autoritaire et répressive qu'en Angleterre et en France. Mais, si on regarde dans l'analyse des réponses, plus en détail, qualitativement, la Corée du Sud est aussi le seul pays où les collégiens considèrent que la victime est la responsable de la violence et que battre la victime, par exemple - il faut dire que les châtiments corporels sont autorisés dans les établissements, c'est éducatif - donc dans ce pays où il y a une stratégie répressive dans les établissements, on considère aussi, au fond, que la violence punit la victime et à juste titre. L'agresseur est finalement justifié. Sur les trois populations anglaise, française et coréenne, ce sont les seuls à justifier la violence comme éducative. Au contraire, on trouve une grande population chez les Français, les Anglais où les jeunes sont alternativement victimes, agresseurs, c'est-à-dire qu'ils se défendent ou ils font des représailles et ils se vengent. Si on analyse plus en détail, on voit que la politique autoritaire et répressive, la stratégie répressive dans l'établissement réussit, mais à court terme et que ça engendre beaucoup de frustrations chez les élèves et aussi la justification de la violence parce que, finalement, les élèves considèrent que la violence est légitime. Ils sont victimes, mais ils considèrent aussi que c'est éducatif.

Entre les collègues français et anglais, on voit que c'est à peu près le même taux de violence. Mais, les réactions des élèves sont très différentes. Les agresseurs sont moins nombreux dans les collèges anglais. Il n'y a que 4 %. Et, il y a beaucoup plus de victimes. Cela veut dire qu'il y a beaucoup moins d'élèves qui agressent. Et, beaucoup plus de victimes, ça veut dire que les violences sont réparties sur une population plus large. Contrairement en Corée, où il y avait peu de victimes et beaucoup d'agresseurs, beaucoup plus. On peut dire que cette stratégie qui est une stratégie de négocier avec les élèves, de contrats et aussi avec les autres parties prenantes de l'établissement, les parents, les associations, les gens de quartier, elle permet de mieux contrôler la violence parce que s'il y a moins d'agresseurs, vous la contrôlez mieux et les victimes sont moins attaquées chacune puisque la violence est répartie sur un plus grand nombre. Par ailleurs, cette stratégie de négociations permet d'avoir une politique qui réduit le nombre d'agresseurs qu'on contrôle mieux et d'avoir des victimes qui sont agressées moins violemment. Donc, je travaillerai sur cette formation des élèves à réguler eux-mêmes les problèmes. Si la violence est à peu près la même dans les collèges anglais et français, les Anglais considèrent, alors que les Coréens considèrent plutôt que c'est la victime qui est responsable, les Anglais considèrent que le responsable est celui qui agresse. Les Français, non. Les jeunes collégiens français pensent que c'est les adultes qui sont responsables, la police, les parents, tout ce qui les encadre, mais pas eux-mêmes. On pourrait dire que former les élèves à la médiation, travailler avec eux contractuellement, ça les aide à prendre plus le sens des responsabilités. C'est donc sur ces programmes-là que j'ai travaillé plus particulièrement dans ma dernière recherche.

Mon texte est à votre disposition. Mon livre va paraître prochainement et vous aurez les études de cas qui sont, évidemment, beaucoup plus significatives, puisqu'elles sont par établissement. Je vais donner le principe de la stratégie de formation de la médiation entre pairs. Le point central, c'est de penser que la réponse pédagogique à la violence, c'est d'enseigner comment ne pas être agressé et comment désamorcer la violence quand elle commence à s'enclencher, c'est-à-dire de substituer des procédures de négociations à des procédures d'agression. Aux Etats-Unis, c'est une société très violente, les armes sont en vente libre, il

Il y a de la violence beaucoup dans les écoles, au fur et à mesure que la violence montait, des associations mettaient en place des stratégies pour former les jeunes à prévenir la violence. Les quakers ont fait ça, les militants anti-guerre nucléaire, aussi les personnels de justice, les centres de proximité. Le point central, c'est de prendre tous les élèves, il n'y a pas des élèves agresseurs ou victimes et il n'y a pas des élèves qu'on va choisir pour être médiateurs par rapport aux autres. On fait un programme qui permet à tous les élèves, là j'ai un exemple de programme « résolution créative de conflit » qui permet à tous les élèves de comprendre comment naît un conflit et comment on peut le désamorcer, qui naît par manque de communication. Ceux qui ne sont pas agressés souvent peuvent éviter la violence parce qu'ils n'ont pas des comportements qui suscitent l'agression, mais aussi parce qu'ils savent dialoguer. En somme, on a l'idée d'apprendre à tout le monde à dialoguer. J'ai participé à une publication dernièrement aux Etats-Unis sur un texte du conseil de l'Europe qui voyait une solution à la violence dans le dialogue interculturel, interculturel n'étant pas forcément entre cultures ethniques, mais aussi entre cultures populaires ou d'autres classes sociales. Donc, c'est l'idée que tout le monde peut apprendre à ne pas être agressé, à ne pas agresser, à trouver d'autres réponses à la violence, et, aussi, quand il y a un conflit, à ne pas être un spectateur indifférent ou qui encourage la violence, mais à servir d'intermédiaire pour résoudre le conflit.

Et, je terminerai sur ce qu'a dit Georges Fotinos. Ces programmes de résolution de conflit et de formation des élèves à la médiation marchent bien, mais seulement dans certaines conditions. Et la condition, c'est que le climat de l'établissement s'y prête. Et, le climat de l'établissement, il est fait par le personnel de l'établissement. Là, c'est tout un chapitre de ce livre qui va paraître où on a fait des études de cas dans toutes les écoles de l'académie d'un département qui est le Nord. On voit que la différence entre établissements avec la même population, le fait qu'il y a un établissement où les élèves ne perçoivent pas d'injustices, souvent ils perçoivent les injustices tout à fait à tort, mais le climat de coopération entre adultes en équipes internes, le personnel administratif, le personnel enseignant et à l'extérieur avec d'autres partenaires, est ce qui permet de rassurer les élèves et de leur donner confiance dans les adultes, ce qui permet aussi aux adultes de pouvoir agir avec les élèves en plus grande confiance.

Christophe Richard :

Merci, Madame Zay. Je m'aperçois que je n'ai pas très bien contrôlé le temps. Monsieur Noly va intervenir pour une vingtaine de minutes. Il nous restera 30 minutes pour un dialogue avec la salle.

Bernard Noly :

Bonsoir. Je vais essayer de faire vite. Je vais élaguer un certain nombre de choses et simplement dire de quel point de vue je me place. Je travaille aux Francas qui est un mouvement d'éducation populaire. On travaille plutôt sur la question des loisirs de proximité des enfants et des jeunes. Mon intervention se base sur deux expériences. Une expérience qu'on mène dans le cadre du dispositif « Ville Vie Vacances » pour les publics jeunesse en difficulté où on anime des groupes de travail de professionnels jeunesse des territoires qui peuvent être des assistantes sociales de collègues, des éducateurs spécialisés, des animateurs socioculturels, des personnels de médiathèques, de service des sports. On essaye à l'échelle d'un territoire de travailler tous ensemble et de réfléchir sur des thématiques et de produire une réflexion. Je vous livrerai une partie des réflexions qu'on a pu faire à Bron dans la banlieue lyonnaise sur la question de la violence des jeunes. L'autre point est la question des dispositifs relais. On est particulièrement impliqué dans les ateliers relais dans le département du Rhône et dans un dispositif expérimental de la mission générale d'insertion autour du décrochage scolaire dans un lycée professionnel de la banlieue lyonnaise.

Je vais simplement dire des choses comme ça. Il y a peut-être des portes ouvertes que je vais enfoncer, mais aussi des choses qui ressortent du point de vue des professionnels de terrain qui sont directement en action avec les jeunes et des constats qui peuvent être faits. Une des premières choses est de dire que les jeunes qui sont en difficulté à l'école et qui, souvent, la mettent en difficulté, c'est aussi des jeunes qui sont bien connus sur le territoire qui, eux-mêmes, passent à l'acte, sont violents en dehors de l'école, notamment dans des structures de loisirs, même si, parfois, dans ces structures, quand même des contacts un peu privilégiés peuvent avoir lieu avec un certain nombre d'intervenants et ces contacts peuvent être intéressants pour l'école, d'où l'importance pour moi de pouvoir avoir des lieux de réflexion et de travail multipartenaires, c'est-à-dire à la fois les partenaires de l'école, mais aussi tout ce qui gravite autour de l'école, donc les structures socioéducatives, mais aussi culturelles, sportives qui accueillent ces mêmes jeunes et avec lesquelles du travail de médiation peut parfois être fait. Ce qu'on a observé dans le groupe de travail de Bron quand on a essayé de travailler sur la question de la violence des jeunes, je vous livre quelques points comme ça, encore une fois ce n'est pas forcément des scoops. Ce qu'on s'est dit et ce qui a

été dit tout à l'heure, c'est que la violence des jeunes n'est pas nouvelle. J'ai habité pendant ma jeunesse aux Minguettes à Vénissieux. Et, dans les années 70, la violence aux Minguettes était, à priori à peu près aussi forte qu'aujourd'hui, si ce n'est que, depuis, il y a eu l'arrivée de la drogue qui a enclenché un certain nombre de choses qui n'existaient pas dans les années 70. Je pense que c'est un facteur qui a accentué la violence. Mais, sinon la violence de rue était quand même très présente. Elle ne s'est pas décuplée d'un coup. Un autre truc auquel je pense quand on lit Makarenko, les poèmes pédagogiques, et qu'on lit l'observation qu'il fait des jeunes en Russie au début du siècle, les mots qu'il emploie sont des mots qu'on pourrait employer pour des jeunes délinquants aujourd'hui, c'est la même chose, les mêmes comportements. Ce qui me semble, par contre, peut-être un petit peu différent, c'est qu'on a peut-être tendance à banaliser plus des images et des propos violents et peut-être à avoir tendance à accepter plus facilement, je parle notamment du point de vue des animateurs socioculturels une certaine forme de violence ou d'agressivité qui peut-être a évolué. Je dis bien peut-être. C'est des hypothèses et des réflexions d'un travail de groupe. Ce qui me semble aussi important à dire, c'est que pour des jeunes qui sont violents, la violence est aussi un mode de communication, c'est-à-dire qu'on a des jeunes qui communiquent sous une forme assez violente, agressivité verbale, insultes, contacts physiques. Et c'est quelque part aussi une manière de s'exprimer et une manière de reconnaissance. Ce qui n'est jamais facile à déterminer, c'est qu'il y a une part de jeu là-dedans, il y a une part de dérision. Et, en même temps, ce n'est pas toujours fait avec la volonté de nuire et en même temps ça concourt à la banalisation d'un langage plutôt cru et de comportements agressifs qui effrayent, notamment autour de ces jeunes-là. Pour moi, on a souvent une question de codes. Ces jeunes violents, c'est aussi un code entre eux. Alors comment se positionner par rapport à ces codes ? C'est important pour moi qu'on essaye de connaître ces codes. Cela ne veut pas forcément dire les accepter. Cela veut dire peut-être se positionner par rapport à ça. Mais, il y a vraiment cette question de reconnaissance qui est très forte. Je vois des jeunes s'insulter. Des jeunes noirs se dire, par exemple, négros entre eux. C'est aussi une forme d'identification, de reconnaissance à l'intérieur du groupe. Ils le prendraient bien comme une insulte raciste comme elle est, mais entre eux ils peuvent l'utiliser. Donc il y a aussi une forme d'utilisation d'un langage violent sans forcément, pour moi, que ça soit empreint d'une forte violence.

Un phénomène intervient assez souvent, c'est la question des nouvelles technologies et d'Internet, pour moi sur deux aspects. On a à la fois l'avantage que c'est un outil démocratique, qu'on peut accéder à des informations, qu'on peut mettre des informations. Mais, on a un problème de protection de vie privée. Et, on se rend compte dans les collèges, qu'un certain nombre de choses maintenant passent par Facebook, passent par les blogs, où il y a des rumeurs, où il y a des informations qui sont données sur d'autres élèves. Et, où, finalement, la vie privée se trouve beaucoup plus mise en pâture qu'elle ne l'était avant. Pour moi, ça accentue juste le phénomène. On a toujours eu des trucs, un gamin qui écrivait une connerie sur un mur sur un autre. Sauf, que là ça prend plus d'ampleur, ça touche, à mon avis, une masse plus grande d'élèves. Il semble qu'à travers Internet et à travers les nouvelles technologies, on a des jeunes qui ont accès à des images très violentes, beaucoup plus qu'avant, et, qu'il y a une forme, notamment chez les garçons, d'endurance par rapport aux images violentes. Et, on a des jeunes qui se montrent des images violentes, notamment sur les téléphones portables où le jeu c'est d'arriver à montrer qu'on est le plus dur possible et qu'on est capable de regarder des scènes assez dures. J'ai su des élèves qu'ils se montraient des scènes de décapitation par exemple avec une certaine attirance et avec une volonté de montrer qu'on est capable de supporter. Cet accès aux images violentes n'est pas régulé, n'est pas contrôlé comme il pouvait, sans doute, beaucoup plus facilement l'être quand c'était les images de la télévision, même si là encore, les gamins se sont toujours raconté des histoires violentes. Les nouvelles technologies permettent d'amplifier, permettent de faire à une échelle beaucoup plus large. Ce qui est aussi compliqué par rapport à ces images violentes, c'est que les jeunes en parlent de moins en moins aux adultes. C'est quelque chose qu'ils regardent entre eux. Il y a des espaces, il y a de la confiance qui existe entre des jeunes et des adultes qui fait que, parfois, les jeunes montrent aux animateurs socioculturels un certain nombre de choses, avec la difficulté pour l'animateur de se positionner. Je regarde, je ne regarde pas une image très violente. Qu'est-ce que je valide par rapport à ça ? Mais, malgré tout, j'ai l'impression, en tout cas au dire des animateurs, que les jeunes le montraient plus facilement au tout début d'Internet, et commencent, maintenant, à ne plus le montrer aux adultes. Et, ce qu'ils n'ont jamais montré et qu'ils ne montrent pas aujourd'hui, c'est notamment tout ce qui est tabou sur toutes les images de sexualité. Je pense que, en termes de violence et, notamment, de violence garçons/filles, les images que les jeunes garçons consultent et sur la représentation qu'ils peuvent avoir de la sexualité et la difficulté de trouver leur identité là-dedans par rapport à des hommes très performants dans le porno, ce n'est pas très simple, et avec, aussi toujours, une image des jeunes filles qui n'attendent que ça.

Cette question des filles me semble importante. Je pense que ce sont les filles les premières victimes de violence. Par rapport à ça, il me semble qu'on a différents types de réaction. Sans vouloir non plus fantasmer et dire toutes les filles des quartiers subissent des violences, je pense qu'il faut être beaucoup plus mesuré que ça. Mais, il n'empêche qu'il y a un certain nombre de contraintes et de violences exercées, notamment, par rapport à ce que vous disiez, les petites humiliations répétées sont quelque chose de très douloureux. Il me semble qu'on a des filles qui réagissent de manière différente. On a des filles un peu fuyantes et on a des filles qui se sont masculinisées qui ont pris des codes et des attitudes de garçons, même des habits. Et des filles qui peuvent être très violentes elles-mêmes, qui peuvent se battre, qui peuvent être aussi très agressives et très contraignantes avec d'autres filles. Je vois des filles, parfois, qui subissent des contraintes et qui sont les premières à dire que les autres sont des putes parce qu'elles sortent avec machin. Elles font aussi courir les rumeurs et elles sont aussi très dures avec des filles qui essaient d'avoir une certaine émancipation. Ce qu'il me semble aussi important de dire, c'est qu'on a des jeunes, ce n'est pas un scoop non plus, qui vivent dans un environnement relativement violent et qui, quand on les interroge, quand même renvoient une forte violence de l'institution et de l'administration, et notamment de l'administration scolaire, à tort ou à raison, mais en tout cas la question de l'échec scolaire et finalement du peu d'espace pour parler de ça, pour s'exprimer autour de ça fait qu'un certain nombre de jeunes ont du mal à libérer cette violence et, en tout cas, à ne pas être dans la représentation extrêmement caricaturale avec, parfois, sans doute un peu de raison, de l'administration. Je crois aussi que de jeunes garçons ont la sensation que, s'ils ne sont pas violents, ils vont être victimes et que être violent c'est aussi se protéger d'être victime. Et, par rapport à ce que vous disiez, j'ai été surpris du nombre de jeunes qui reconnaissent qu'ils avaient été victimes. Est-ce que c'est sous couvert d'anonymat ? Cela dépend peut-être des formes.

Danièle Zay :

C'est complètement anonyme et que les élèves et pas communiqué aux adultes. Mon étudiante était très jeune, proche d'eux. Toutes les interviews de jeunes, je ne les fais pas parce que je suis trop vieille, c'est des jeunes de la communauté qui les font.

Bernard Noly :

Parce que quand on essaie d'identifier comme ça, il y a très peu de jeunes qui arrivent à se dire victimes. C'est aussi la honte. Et, c'est aussi une difficulté à repérer parce que ce n'est pas un statut qui est très enviable et facile à affirmer. Je n'ai pas de solutions particulières, mais je pense qu'il y a un travail à faire sur cet accompagnement-là parce que beaucoup de jeunes ne veulent pas dire qu'ils sont victimes.

Danièle Zay :

C'est pour ça aussi que, quand c'est d'autres jeunes qui s'occupent des jeunes...

Bernard Noly :

C'est sans doute plus facile.

Danièle Zay :

A priori, ça passe mieux.

Bernard Noly :

Il y a des choses qui sont confortées par les familles aussi. Je crois qu'il y a un discours. On préfère que son fils attaque en premier plutôt qu'il ne se fasse attaquer. Je crois qu'on valide quand même un certain nombre de choses de cet ordre-là qui renforcent aussi, à mon avis, cette question de la violence. Et, par rapport à ce que je disais tout à l'heure sur le virtuel, on a aussi des jeunes qui ont une représentation très virtuelle de la violence et de la mort et qui ont du mal à comprendre et prendre conscience de la violence qu'ils peuvent exercer sur d'autres et de l'agressivité qu'ils peuvent avoir, surtout de la violence. Très souvent quand on leur renvoie, c'est « mais, je rigole », « on s'amuse avec lui ». Il y a aussi un gros travail là-dessus parce qu'ils ont très peu conscience du mal qu'ils peuvent faire parfois. Au départ, c'est plutôt un truc de bande, c'est plutôt « on va emmerder quelqu'un ». Beaucoup d'entre eux sont surpris et disent « pourquoi il le prend comme ça ? Ce n'est pas si grave ». Je ne sais pas si on banalise, mais ils minimisent un certain nombre de choses par rapport à ça.

Pour les adultes, ce que je rencontre souvent dans la question des animateurs, je connais moins le milieu des profs, c'est qu'il y a un vrai travail à faire autour des sanctions et du sens des sanctions et des punitions,

de tout ce qu'on peut faire de cet ordre-là. J'ai la sensation quand même qu'un certain nombre de choses sont posées et qui ne prennent pas sens pour les enfants. C'est une contrainte de plus. On la fait. Mais, quel sens ça a par rapport à l'acte ? Ce n'est pas toujours relié. Il y a un travail à faire autour du langage. On en discutait tout à l'heure. Dans tous les collèges, on a des jeunes, quels que soient les milieux, qui sont plutôt relativement violents verbalement, vulgaires...un certain nombre de choses. C'est important de travailler les jeunes sur dans quelles circonstances on parle de telle manière et avec qui. Quand on travaille avec eux, ils sont capables de faire la différence. Quand on est avec les copains, on se lâche sans doute un petit peu, on se laisse aller. J'étais l'autre jour dans une réunion où le principal de collège était horrifié par des propos de garçons qui semblaient extrêmement homophobes. Je pense que c'était des propos dans la bouche des garçons qui les employaient entre eux, je ne pense pas que c'était très homophobe. Je pense, par contre, que c'était une banalisation. Quand les enfants sont entre eux, puisque ce sont encore des enfants, il n'y a pas toujours cette violence voulue qu'on peut parfois y mettre en tant qu'adulte. Ce qui est important aussi, c'est la question par rapport au langage et à la parole, c'est de trouver des espaces de parole à la fois collectifs et individuels. Il y a vraiment besoin de mettre des mots sur des actes et de pouvoir prendre un peu de temps pour aider ces jeunes à prendre conscience de leurs actes. Là-dessus, il me semble qu'il y a un vrai manque. Ce que je vous dis là, je fais vraiment au plus rapide.

Quand on travaille dans les dispositifs relais, on s'est fait un certain nombre de remarques que je vous livre en conclusion, qui vont un petit peu dans le même sens que les observations qu'on a pu faire dans ce groupe de travail, ou que je peux faire de manière générale sur les territoires sur lesquels j'interviens. Dans le cadre des ateliers relais, par exemple, ou du dispositif de la MGI, on a plutôt des résultats assez bons en termes de prévention de la violence ou de gestion de la violence et des élèves en difficulté scolaire ou comportementale et qui très souvent sont, quand même, porteurs de violence. Ce qui me semble fonctionner bien, il y a quelques points que j'ai relevés. Déjà, un gros avantage, ce sont des groupes restreints de 8 à 10 jeunes avec 2 adultes. Donc, inévitablement, on peut avoir des choses plus individualisées et des temps spécifiques qui permettent de travailler avec un seul élève. On a un binôme, professeur/animateur, d'une structure de mouvement d'éducation populaire. Et, c'est assez intéressant sur ce que ce binôme-là renvoie aux jeunes avec un prof plus sur les apprentissages et un animateur plus sur le global de l'enfant. Cette complémentarité fonctionne plutôt pas mal. On crée aussi beaucoup de liens dans les ateliers relais avec les structures culturelles et socioculturelles du quartier qui interviennent dans le cadre de ces ateliers. Cela fait que ces jeunes sont incités aussi en dehors de l'école à retourner vers ces structures-là. Et, souvent, quand même, ces jeunes très violents sont des jeunes qui fréquentent assez peu les structures. C'est des jeunes un peu à la marge de tout. Et, c'est aussi une orientation qui fonctionne plutôt bien. On travaille beaucoup sur la parole des jeunes, sur les lieux de parole, les lieux de bilan, sur des choses collectives, sur des choses individuelles. Il y a des conseils d'élèves qui fonctionnent très bien et qui permettent aux élèves de donner leur sentiment sur leur comportement, mais aussi sur le comportement des autres et de travailler collectivement autour de ça. Une chose qui me semble très importante, qu'on n'a pas eu l'occasion d'évoquer jusqu'à maintenant, c'est la question des parents. On est avec des jeunes mineurs, notamment au collège où les parents peuvent être encore fort présents. Dans les ateliers relais, on est souvent avec des parents qui sont peu en contact avec les collègues ou plus du tout en contact avec les collègues. On s'aperçoit que la violence de l'administration est vraiment très forte au niveau des parents et que les parents qu'on accueille dans ce cadre-là, on fait des groupes de parole avec les parents, on fait des accueils individualisés, on fait différents types de choses, ils ont beaucoup de choses à confier aussi. Je ne vous apprends rien. Mais c'est, souvent, aussi, des parents qui ont un parcours scolaire difficile, mais qui ont aussi le sentiment toujours d'être culpabilisées, que c'est leur faute si leurs enfants ne réussissent pas et sont violents et qui ont peu d'espace pour pouvoir expliquer ça et qui, bien sûr, sont convoqués au collège quand ça va mal, ça ne va pas toujours bien, mais il y a peu de valorisation. On essaye de travailler là-dessus. Et, ça a vraiment des effets, notamment sur la relation entre le jeune et sa famille pendant le temps où l'élève est en atelier. L'atelier se passe hors collège pendant 4 semaines. Pendant ces ateliers aussi, beaucoup de choses sont faites en termes d'activités scolaires ou un peu extrascolaires. On essaye de mettre en avant des compétences de ces jeunes qui ont tous des compétences. Je ne dis pas que le collège devrait faire ça. C'est aussi un dispositif qui le permet. On remarque que des jeunes arrivent à se revaloriser, à revaloriser l'image qu'ils ont d'eux-mêmes parce qu'ils s'enferment dans cette image. Quand on oriente des jeunes en atelier relais, au début le premier truc, c'était « je n'y vais pas, je ne suis pas fou, c'est pour les fous ». Il y avait une image extrêmement négative de l'exclusion, du fait de ne pas être dans la norme. En retravaillant sur cette valorisation, les retours au collège ne sont pas simples, on n'a pas des résultats qui durent sur des années, en 4 semaines on ne fait pas des miracles, mais des choses se passent, qui changent au niveau des jeunes. Un des points importants, c'est qu'on travaille notamment sur les

questions de droit et de justice et on arrive assez souvent à travailler avec les maisons de justice des territoires. C'est aussi un bon moyen de mettre en pratique la question des règles, de la loi, du droit. On travaille avec le CPE là-dessus dans ces petits groupes. Cela permet de donner du sens aussi sur le règlement du collège, le rapport à la loi et en quoi, parfois, ils sortent un peu de tout ça. Je vais m'arrêter là. Ma conclusion, je vous la laisse. Je vous remercie.

Christophe Richard :

Merci à vous d'avoir été concis et rapide. Réactions de la salle. Je vois qu'il y a déjà un bras qui se lève. Un deuxième. Combien de personnes voudront prendre la parole ? C'est pour essayer d'organiser.

Gérard Marquié, Chargé d'études à l'INJEP :

Je m'appelle Gérard Marquié, je suis chargé d'études à l'INJEP. Je suis content de votre dernier propos parce que je voulais rebondir sur cette question qui n'a pas été abordée jusqu'à présent. Merci déjà pour votre intervention très très intéressante. C'est la question du rapport à la loi. Cela me paraît vraiment essentiel. Tout ce que vous avez évoqué participe du rapport à la loi. Il y a un déficit d'approche et de connaissance de la loi chez les jeunes, en tout cas les jeunes concernés, mais les jeunes en général et leurs parents. Je voudrais simplement citer une action menée, qu'on a faite à l'INJEP, d'évaluation d'un programme et d'un dispositif qui s'appelle « 13-18 Questions de justice » qui est un outil extrêmement intéressant créé par la PJJ et qui parle des droits et des devoirs des jeunes, en général. J'insiste bien sur la question des droits et des devoirs. Souvent quand on parle de la loi à des jeunes, en général, et là, je suis complètement d'accord avec vous, Madame, quand on traite de ces questions de prévention, il faut parler avec tous les jeunes et pas seulement avec ceux qui sont victimes ou agresseurs, mais bien l'ensemble des jeunes, c'est extrêmement important. Il y a réellement un déficit de connaissance de la loi. Quand les animateurs, puisqu'il s'agit d'animateurs, viennent intervenir dans les collèges auprès de classes de quatrième pour leur parler droits et devoirs, quand ils leur posent la question en début de séance « à quoi sert la loi ? », les jeunes, en général disent « je ne sais pas » ou alors « c'est fait pour nous embêter ». Ils n'ont pas intégré la question de la protection, que la loi sert à protéger, qu'un « non » ça sert à protéger. Une famille, des adultes, un enseignant, des parents, ça sert à les protéger. Comme ils n'ont pas intégré ça, la loi est en fait pour les embêter. Ils sont tout le temps dans un rapport conflictuel avec la loi. Donc, c'est extrêmement important et il y a réellement un déficit dans le cadre scolaire de formation, d'éducation sur cette question d'éducation à la citoyenneté. On a travaillé avec des enseignants, des professeurs d'histoire géographie éducation civique, qui est souvent oubliée parce qu'on parle d'histoire-géographie et on oublie le reste et qui sont extrêmement mal à l'aise par rapport à cette question ou qui la traitent de manière extrêmement descendante, obligée et qui oublient que ces questions se traitent de manière plus ouverte, transversale, participative et qui sont vraiment dans le vécu des jeunes. Ces actions de prévention, dont a parlé aussi Monsieur Fotinos tout à l'heure, elles passent par ça, par des actions globales pour l'ensemble des jeunes, des élèves notamment au collège, en partant de cette question du rapport à la loi et de question de connaissance des droits et devoirs. Quand vous parliez Monsieur, tout à l'heure, des insultes, qui sont vraiment des insultes, vous avez cité des choses, les jeunes ne savent pas ce que ça impacte en termes de sanction et pénalement. Quand on leur donne, par exemple, la sanction pénale d'une insulte, ils sont extrêmement étonnés. Ils entendent les insultes dans leur quotidien et en même temps ils comprennent que ces insultes portent loin, déjà parce que ça peut entraîner des choses extrêmement graves chez certains jeunes, une insulte peut humilier, peut entraîner des causes, des choses extrêmement graves, mais aussi ça peut entraîner des choses graves pour celui qui insulte. Et, il est important de faire ce rappel à la loi, mais bien je le rappelle, en apportant les deux éléments de la protection du droit et des devoirs.

Christophe Richard :

On prend peut-être d'autres témoignages ou questions. Après, les intervenants pourront répondre.

Virgile Kichenin, Elu Jeunesse en Mairie de Saint Denis de la Réunion :

Bonsoir à tous. Je suis élu de la jeunesse à la mairie de Saint-Denis de la Réunion. Je voudrais livrer peut-être la chance que j'ai eue par rapport à beaucoup. J'ai commencé dans la vie associative. Je fréquente souvent dans ma fonction d'élu, même avant la fonction d'élu, les écoles. Donc, j'ai vu le comportement des jeunes à l'école primaire depuis la maternelle. Je participe souvent aussi aux conseils d'administration des collèges. Je suis aussi enseignant en lycée professionnel. A certains moments, de mon côté, je me posais comme question, comme vous avez dit, au départ, c'est vrai, la violence concerne une minorité. Ce n'est pas généralisé pour dire que, dans l'Education, il n'y a que de la violence. C'est une minorité. Je suis aussi éducateur sportif de football. J'ai accompagné des enfants de différentes catégories, depuis les catégories

6/7 ans jusqu'à l'âge adulte. Dans les comportements des jeunes, on a vu, à certains moments, que ces jeunes ont besoin de dialogue. Je vous dis d'entrée que je ne suis pas pour la sanction. On arrive au collège, on détecte un jeune violent, violence verbale ou violence physique. Peut-être que le problème n'est pas là. C'est bien en amont qu'il faudrait voir le problème. Donc, si on arrive et si on sanctionne ce jeune sans vraiment savoir ce qui s'est passé en amont, je pense qu'on ne résout pas vraiment le problème de violence à l'école. Par rapport à ce constat, si on veut vraiment entrer dans les détails, ça va prendre du temps sur le temps qui nous est imparti. Je gère aussi un territoire dans ma fonction d'élu, donc je m'occupe aussi d'un quartier. On a essayé de multiplier les dispositifs associatifs en relation avec l'école primaire, avec le collège. C'est faire la relation école primaire-collège pour qu'au moins les enseignants du collège soient en relation avec les enseignants du primaire. Faire le lien aussi avec les associations du quartier avec le collège et l'école primaire. Mettre en place des activités dans la pause méridienne à partir des associations. Et, aussi faire participer les parents. Au niveau collège, on avait fait aussi un groupe de paroles et un café parents. Concernant ces parents qui étaient toujours, comme on dit, livrés à eux-mêmes. Ils pensaient qu'ils étaient les seuls à avoir des enfants qui posaient problème, alors qu'ils n'étaient pas les seuls.

Aujourd'hui, si on préconise, il faudrait multiplier les moyens humains dans nos écoles et aussi avoir de la formation au niveau des enseignants parce que les enseignants ne sont pas spécialisés pour gérer ce problème de comportement des jeunes alors qu'ils sont plus sur le savoir et les connaissances et aussi apprendre à ces jeunes à vivre ensemble. On dit aussi que chaque jour est un nouveau jour et le comportement change. On voit aujourd'hui aussi un jeune qui arrive au lycée avec un langage, comme on dit, vulgaire. Ces jeunes entre eux ne sont pas méchants. Ils ont pris la façon de parler entre eux, c'est de s'exprimer de cette façon-là. Le langage qu'ils ont appris au collège de façon régulière, ils ont l'habitude de discuter entre eux à distance, de s'interpeller d'une certaine façon. Mais, ce n'est pas tous les jours que ça va être bien pris par l'élève qui arrive d'un autre quartier et donc c'est des sources de conflit aussi. Je pense qu'il faudrait aujourd'hui des moyens, des moyens humains, avec des éducateurs spécialisés, les mettre en activité, les écouter, éviter la sanction. Pour moi, la meilleure des solutions, ce n'est pas la sanction. Si on arrive à la sanction, il faut les mettre en place au départ, dire comment, et peut-être préparer ces jeunes pour qu'ils arrivent au collège dans des bonnes conditions.

Je vous dirais ce qu'on a commencé à la mairie de Saint-Denis, ce qu'on a pris à la base. A la base, en ce moment, on a mis en place un plan de formation dans les écoles pour le personnel. On a mis des activités pour la pause méridienne, si ces jeunes sont en activité, ils vont faire moins de bêtises. On a mis aussi des relais avec des parents. Quand je parle activités, c'est tout ce qui est échecs, yoga pour les enfants à l'école pendant la pause méridienne, des activités sportives, et aussi de l'anglais pour ces jeunes pendant la pause méridienne. On s'est dit que si on construit déjà bien ces jeunes au primaire et aussi après l'école, le soir, et pendant les vacances, pour ces jeunes-là, au collège ça va être mieux et encore meilleur au lycée.

Christophe Richard :

Merci de ce témoignage ultramarin. D'autres témoignages ou des questions ?

Un participant dans la salle :

Juste une question. C'est sur l'éducation civique, la morale. Qu'est-ce que vous en pensez ? Et, est-ce que ce ne serait pas mieux de remettre ça à l'école par rapport aux enfants ?

Christophe Richard :

Je crois que c'est déjà prévu et que c'est maintenant obligatoire. Quelqu'un veut répondre ?

Bernard Noly :

Juste une toute petite anecdote par rapport à ça. Je me souviens, on avait filmé des parents par rapport à leurs questions à l'école. Un parent d'origine asiatique est venu voir la maîtresse en disant que dans l'école française il n'y avait plus de morale. La maîtresse lui a dit que, effectivement, on ne faisait plus de cours. Elle ne lui a pas expliqué que ce n'est pas qu'il n'y avait plus de morale, mais que, simplement, on travaillait les choses sur toutes les matières, on travaillait les choses tout au long de la scolarité, tout au long du quotidien. C'est peut-être une des difficultés. Quelqu'un a dit la question des enseignants. Je crois qu'il y a vraiment quelque chose à faire. Je ne sais pas si ça demande beaucoup de moyens, mais dans la posture des enseignants vis-à-vis des parents parce qu'il y a des paroles malheureuses qui font que le parent est reparti en disant que maintenant à l'école française on n'apprend plus la morale. On explicite mal, parfois, un certain nombre de choses alors qu'expliquer à ce père, il aurait compris la façon dont ça se passait.

Danièle Zay :

Je dirai un mot. Je crois qu'on n'apprend pas la morale. La morale se vit. C'est un peu aussi ces idées de formation des gens à parler entre eux. J'aurais pu compléter ces programmes de formation des élèves, à quoi on les forme, c'est le fameux texte du conseil de l'Europe sur lequel on a travaillé pendant deux ans sur le dialogue. Le dialogue n'est pas à faire qu'entre les élèves. Il est à faire entre tout le monde. Si on a une leçon de morale et que, dans la classe, on ne vit que de la sanction, comme vous dites, et pas de justification. Cette idée de justice scolaire, on a vu dans des entretiens des trucs invraisemblables, il y avait des questionnaires, mais il y avait aussi des entretiens, les élèves percevaient vraiment tout de travers. C'était vraiment faux ce qu'ils disaient. C'était faux pas parce qu'ils mentaient exprès, mais c'est parce que, vraiment, ils ne comprenaient pas. Et, il me semble qu'on ne peut comprendre quelque chose que si on le vit. Et, c'est là que je rebondirai sur le rôle des Francs, de l'INJEP etc. L'éducation, ce n'est pas qu'à l'école. L'éducation, c'est tout le monde ensemble. Et, dans les programmes de formation des élèves à essayer de résoudre leurs conflits entre eux, il y a aussi, en général, complémentirement, une formation du personnel adulte, pas que des enseignants. Dans les établissements, il n'y a pas que des enseignants. Les chefs d'établissement ont besoin d'être formés aussi, entre autres, et aussi des parents et d'autres partenaires. Maintenant, il n'y a plus de formation d'enseignants donc la question a disparu, plus de formation professionnelle avec ce qu'on fait.

J'ai travaillé à Saint-Denis. La mairie m'a financé des très beaux bureaux. J'étais très contente de travailler avec la mairie de Saint-Denis. On travaillait sur autre chose que sur la moquette de mes bureaux. Je veux dire qu'il y a quand même une formation des élus par exemple. La formation n'est pas seulement pour une catégorie de personnes. Il n'y a pas que les élèves à former. A la limite, je dirais que si la formation est conjointe, c'est mieux. Par exemple, dans l'Allier, vous avez un Conseil général, je crois qu'il est de gauche, le Président est de gauche en tout cas, donc je dis que vous avez mis en place dans l'Allier, je trouve très bien vous vous êtes bien mobilisés, vous avez sauvé vos centres de proximité de justice, ça c'est des partenaires, la PJJ. Je pense aussi que ces groupes de réflexion mis en place entre les élus et les collègues, c'est quelque chose qui est intéressant pour la formation de tout le monde. Simplement un groupe de réflexion, c'est une formation.

Christophe Richard :

Monsieur Fotinos ?

Georges Fotinos :

J'allais dire exactement la même chose. C'est une véritable pratique. J'ai été instituteur, PEGC certifié. PEGC certifié, j'étais professeur d'histoire-géographie. Donc, j'enseignais l'instruction civique. Ça ne sert strictement à rien. C'est absurde. Pourquoi ? Parce que c'est tellement abstrait. La seule façon d'enseigner vraiment la morale, c'est de la pratiquer, donc, créer les situations dans lesquelles les élèves et l'enseignant aussi pratiquent cette morale, réellement. Par exemple, vous avez la pédagogie coopérative que vous connaissez peut-être. Dans la lignée de Freinet, c'est la participation active des élèves qui prennent en charge leurs responsabilités. Bien sûr, il y a l'enseignant. Mais, l'enseignant est plutôt un guide qu'un ordonnateur. C'est un élément. Mais, même actuellement, dans le système éducatif français, vous avez tous les ingrédients pour mettre en place cela. L'heure de vie de classe, ça existe. Qu'est-ce qu'on fait ? Pour la plupart des enseignants qui s'occupent de la vie de classe, c'est une heure de cours supplémentaire. Vous avez les IDD, au niveau du collège, c'est-à-dire un rassemblement de professeurs sur des thèmes pluridisciplinaires, interdisciplinaires et c'est les élèves qui montent leurs projets. Qu'est-ce qui se fait ? En règle générale peu et maintenant, en plus, c'est en dehors des études. Vous avez l'ECJS, éducation civique et juridique au niveau des lycées où le principe même est de défendre une thèse et de monter des dossiers sur un problème particulier. C'est en dehors des études. Les TPE, travaux personnels encadrés, là aussi. On a tous nos éléments pour mettre en place en pratique cette fameuse morale ou cette instruction civique. Ça a été mis en place et ça a eu une activité réelle, mais actuellement ça n'existe plus. Par exemple, pour revenir à cette problématique, tous les ministres, sans exception ont fait des plans de lutte contre la violence, droite gauche, ils se sont attaqués au collège et au lycée. Mais, là, c'est de la gestion de la violence. Mais, la prévention de la violence, ça se passe réellement au niveau de l'école maternelle et élémentaire. Vous me direz « comment faire ? ». C'est relativement simple et ça rejoint ce qu'on disait sur la morale, tout simplement développer des habiletés sociales au niveau des enfants des écoles maternelles et élémentaires. Il y a des programmes.

Ça a été expérimenté au Canada sur 100 000 élèves. On a les résultats. Développer les habiletés sociales, c'est tout simplement apprendre à vivre ensemble, à reconnaître les émotions chez l'autre, à reconnaître ses propres émotions et on désamorce tout de suite la violence, et avec un programme bien établi. Dans le

nord de la France, Jacques Fortin qui était un médecin conseiller de recteur, en même temps chercheur, avait mis en place tout un dispositif et une expérimentation. Et, ça marchait. Vous voyez ce que je veux dire. Les éléments existent. Il n'y a pas de volonté politique. C'est un scandale récent par rapport à une certaine diminution de postes. Je n'entrerai pas dans la polémique. Mais les RASED, c'est-à-dire les personnels qui prennent en charge les difficultés de certains comportements, non seulement comportements, mais aussi réussite scolaire des élèves. Un enseignant, dans sa classe, a un problème particulier. Il a le psychologue, il a les RPP et le RPM ex RPP, rééducateur en psychomotricité et rééducateur en psychopédagogie. Là, il peut confier ce problème à résoudre à cette petite équipe qui se trouve à proximité. Actuellement, à partir du moment où on supprime les RASED, qu'est-ce qu'il fait ? Il ne peut plus rien faire. Et, il y a un abcès de fixation dans la classe et ça détruit complètement le climat de la classe. C'est une erreur monumentale parce que les conditions de travail des enseignants s'en trouvent largement obérées. On fait le tour très rapidement de tous ces problèmes, mais, tout de même, derrière, il y a la présence de l'adulte et aussi les contenus.

Christophe Richard :

Merci.

Danièle Zay :

Il n'y a aucune dame qui a parlé, alors on donne la parole d'abord à la dame.

Christophe Richard :

Après. Monsieur. Ça fait un petit moment qu'il lève le doigt. Mademoiselle au fond. Monsieur après ici et Madame.

Un participant dans la salle:

Je vais essayer de faire très très rapidement. C'est vrai que j'ai levé le doigt tout de suite. Je vais expliquer pourquoi très très rapidement. Ça va être court. On est Francas aussi. Mais, on est gestionnaire depuis plus de 40 ans, et ça fait plus de 15 ans qu'on travaille dans les collèges au quotidien. On gère du temps scolaire, des classes VTT, des classes d'intégration, l'école ouverte, les foyers, des clubs ado etc. On a une structure d'animation qui est incorporée dans le cadre du foyer socioéducatif qui est dans le collège. Donc, on intervient autant dans les temps scolaires, que dans les temps périscolaires, que dans les temps extrascolaires.

Christophe Richard :

Où est-ce ?

Le participant dans la salle, Les Francas – Territoire de Belfort :

Territoire de Belfort. Donc, dans un collège ZEP, quartier le plus défavorisé etc. De quoi est née cette collaboration ? Elle est née d'un constat partagé qu'on avait des schizophrènes comme enfants, c'est-à-dire que, chez les parents, ils ont une attitude, dans le quartier une attitude, au collège une attitude, chez nous une attitude. On amenait les collégiens à adopter en fait, à être hyper adaptés aux situations selon l'interlocuteur qu'ils avaient devant eux. Ça résume la sanction, ça résume le journal dans le collège, ça résume la médiation interne, ça résume les parents qui viennent faire des séjours parents/ados, tout ce lien-là qui est de la médiation sociale, mais qui a été juste dit par Gillet quand même autour des années 75. Cela fait 30 ans qu'on le sait, 35 ans qu'on le sait et qu'on ne met toujours pas les moyens parce qu'il y a des problèmes, de mon point de vue, et de dispositifs et des problèmes institutionnels avec des clivages. Et, le plus dur des partenaires est quand même l'Education nationale.

Pauline Legal, Chargée de mission jeunesse en Mairie de Rennes :

Pauline Legal. Je suis chargée de mission jeunesse à la ville de Rennes. Et, j'étais anciennement professeur d'éducation physique et sportive pendant 5 ans dans un lycée professionnel à Amiens. Quand vous parlez de climat scolaire, effectivement, pour moi, il y a la problématique de la formation des professeurs qui est loin d'être adaptée au contexte et notamment avec des gros manques au niveau pédagogique. Et encore, au niveau de l'EPS, on est peut-être ceux qui ont vécu le plus de stages et qui connaissent un peu mieux les élèves. Il y a quand même des professeurs qui arrivent et qui n'ont jamais vu un élève. C'est aberrant dans un système de formation de professeurs. Il y avait ce point-là. Et, je voulais aussi soulever un autre point sur le manque de valorisation des filières professionnelles et donc le sentiment de ces élèves qui se retrouvent en lycée professionnel qui se sentent désabusés, non valorisés, frustrés. Une anecdote rapide après j'ai fini.

Je me rappelle ma première année de professorat, ma première année en tant que professeur principal. On arrive, on accueille une classe, on leur demande pourquoi ils sont là et ce qu'ils font. Il y en a qui ne savaient même pas me dire s'ils étaient en menuiserie, en plomberie ou en peinture. Pour l'orientation des jeunes, je pense qu'il y a un énorme boulot à faire aussi, de laisser le temps aux jeunes de réfléchir et de tester différents domaines professionnels. Je voulais aussi soulever ce problème d'orientation. Merci.

Christophe Richard :

Merci.

Thibaut Villette, Chef de service projet éducatif jeunesse au Conseil général de Seine-Saint-Denis :

Thibaut Villette, chef de service projet éducatif jeunesse, Conseil général Seine-Saint-Denis. Je voulais quand même dire un mot. C'est un département qui est pointé, regardé sur ce qu'entame le Conseil général sur ces questions depuis 2 ou 3 ans. On a déjà un protocole partenarial avec l'inspection académique et la direction départementale de la sécurité publique sur nos compétences dures habituelles au niveau collèges, c'est-à-dire la sécurisation des bâtiments et des personnes. Jusque là, ça avançait bien. Et, on se lance dans une nouvelle étape puisqu'on crée une mission de prévention des violences scolaires au sein de la direction de l'éducation et de la jeunesse en appui avec l'équipe de Monsieur Debarbieux. On a lancé le comité de pilotage, il n'y a pas longtemps. On est en train de finaliser, sur deux enquêtes, une enquête « victimisation adulte infra milieu scolaire » et une enquête collégiens. On communiquera avec l'observatoire de Monsieur Debarbieux courant 2012/2013 puisqu'elles seront légèrement décalées. On a aussi un travail avec le Conseil général des collégiens autour de médiateurs, de collégiens médiateurs au sein des établissements. On va le lancer aussi à la fin de l'année courant 2012. On se mettra en contact, ça peut vous intéresser. Et, on a un dispositif, on en a parlé dans la Gazette des communes, en mai-juin je crois, sur la prise en charge généralisée des élèves exclus temporairement. Sur 40 villes du Département, il y en a plus de 20. On lance aussi une évaluation du dispositif pendant deux ans avec une équipe de chercheurs. On attend aussi des résultats intéressants. Et, on croisera ça aussi avec un projet qu'on a avec la province d'Istanbul sur le décrochage scolaire puisqu'on a obtenu un comenius regio là-dessus. Voilà à grands traits. Je ne veux pas vous prendre votre temps.

Christophe Richard :

Merci. Beaucoup d'initiatives.

Marie-Jo Fillère, Chargée de mission développement social et vivre ensemble au Conseil général de l'Allier :

Je voulais simplement intervenir en prenant par petits bouts sur ce que les uns et les autres vous avez pu dire. Il y a un peu de tout, on ne va pas révolutionner les choses. La question de la violence, vous l'avez dit, existait avant et sans doute on ne faisait pas un focus dessus. Effectivement, les nouvelles technologies ont impulsé d'autres modes de communication entre jeunes en mettant aussi des surenchères dans des choses très empiriques. Effectivement, beaucoup d'observations ont pu être faites du point de vue des professionnels. Je suis d'accord qu'il faut aussi qu'on passe un peu plus de temps sur des observations et sur la façon dont on fait parler les jeunes par rapport à comment, eux, vivent les choses, comment ils vivent l'école, comment ils vivent la violence quand elle est présente. Est-ce qu'ils sont effectivement acteurs ? Est-ce qu'ils sont victimes ? Je ne suis pas d'accord sur le fait qu'au niveau de l'Éducation nationale, les réponses doivent être en interne simplement et que si des enseignants sont en difficulté, c'était leur outil le RASED parce que je crois que l'affaire des enfants, c'est l'affaire de tous et, en premier lieu des parents. Il faut, sans doute, qu'on arrive, petit à petit, à aller dans une réflexion beaucoup plus globale et qui passe de gestion de dispositifs et d'empilement de moyens à une question beaucoup plus globale comme l'ont fait depuis longtemps les québécois. C'est la question de la santé des habitants sur un territoire et qui englobe, effectivement, de manière beaucoup plus générale toutes les formes de réponses et surtout les responsabilisations à leur niveau et au bon niveau des uns et des autres, que les grands oubliés dans toutes ces questions, pour moi, sont véritablement les parents. Vous pouvez faire toute la morale que vous voulez dans les écoles, si quand les enfants rentrent, ce qu'ils ont pu entendre est complètement contradictoire avec le discours des parents, c'est encore plus maltraitant. Vraiment, pour moi, fondamentalement, à l'approche de la retraite, alors que je suis travailleur social et que j'accompagnais individuellement des familles en difficulté, je me dis qu'il faut peut-être qu'on commence à remettre les choses un petit peu dans l'ordre et que tous les professionnels qui interviennent auprès des populations, travaillent sur des approches globales et qu'on arrête de segmenter les prises en charge parce qu'on n'arrivera plus à bout. Et, on ne pourra pas être efficace sur des réponses, si on continue, comme ça, à les segmenter et mettre en

compartiment les enfants, les familles, les personnes âgées, les demandeurs d'emploi, ceux qui ne sont pas demandeurs d'emploi. Ça pose véritablement, encore plus accentuée, par la crise, la façon dont, nous sommes en capacité en France de remettre en question nos organisations et de nous mobiliser ensemble pour trouver d'autres réponses.

Christophe Richard :

Merci. Encore une intervention devant. Et, je propose qu'on arrête après.

Khady Thiam, Informatrice jeunesse en Mairie de Noisy-le-Grand :

Je suis informatrice jeunesse au service jeunesse et cohésion urbaine de la ville de Noisy-le-Grand. Je voulais rebondir surtout sur les droits et devoirs des jeunes. J'ai travaillé 3 ans dans un établissement en tant qu'assistante pédagogique. On a monté des actions qui visaient vraiment à développer un meilleur rapport à la loi sur les droits et devoirs des jeunes et qui étaient menées dans tout le 93 sur des procès reconstitués. Donc, toute l'année, un travail avec des magistrats, la police municipale sur les droits et devoirs des jeunes. Et, la finalité, un procès reconstitué sur des vraies affaires qui avaient été jugées. On a pu se rendre compte, à ce moment-là, de l'importance de ce type d'actions sur les jeunes. On s'est rendu compte, surtout, que les jeunes étaient beaucoup plus sévères justement, que les juges sur certains faits, surtout sur ce qui est violence sur les femmes. On a l'habitude de dire que, dans les quartiers, la violence sur les femmes est importante. Mais sur ce qui s'est passé à Neuilly-sur-Marne, on a pu se rendre compte que les jeunes des quartiers étaient beaucoup plus sévères et étaient très sensibles à ce type de sujets. Je voulais vraiment que d'autres villes testent ce type d'actions de travailler avec les magistrats et avec la police municipale sur des reconstitutions de procès où les jeunes sont vraiment acteurs.

Christophe Richard :

Merci de votre témoignage. Je vous propose qu'on arrête maintenant puisqu'on a, bien sûr, dépassé, mais ça je l'avais annoncé. Je remercie les 3 intervenants pour leur intervention même si elle a été plus courte que prévue. Je vous remercie tous d'avoir participé à cette table ronde et je vous souhaite une bonne soirée. A demain, certainement. Je ne ferai pas de conclusion. Je vous l'épargnerai puisqu'on a eu une intervention intéressante.