

Collection “ Au Quotidien ”

Aa Bb Cc Dd Ee Ff Gg Hh Ii  
Jj Kk Ll Mm Nn Oo Pp Qq Rr Ss Tt Uu Vv

**L'ÉCOLE DÉMOCRATIQUE  
UNE ALTERNATIVE POUR PRÉVENIR  
LA VIOLENCE SCOLAIRE**





## INTRODUCTION

Que faire avec des élèves adolescents lorsque les cours sont chahutés, lorsque les classes sont de plus en plus hétérogènes, lorsque le recours au R.O.I. ne fonctionne plus ? Interdire ? Exclure ? Rentrer dans un rapport de force et obliger les plus récalcitrants à se soumettre ? Comment s'y prendre pour amener les élèves – surtout les plus déstructurés – à respecter un minimum de règles scolaires et éviter l'exclusion ? Dans une institution scolaire en perte d'autorité, quels moyens utiliser pour prévenir la violence<sup>1</sup> ? Gérer la violence tout en garantissant des apprentissages de base, est-ce conciliable ? Plus concrètement enfin, l'installation de l'école démocratique<sup>2</sup> constitue-t-elle une solution alternative à la violence en milieu scolaire ? Ce sont là toutes questions que ces lignes se proposent d'aborder.

---

<sup>1</sup> La réflexion sur cette question et les pistes d'action proposées s'inspirent largement des ouvrages de Jean-Luc Tilmant : *Treize stratégies pour prévenir la violence à l'école*, Vigneux, Matrice, 2004 ; *Aider l'école à prévenir les violences. Douze stratégies*, Vigneux, Matrice, 2006 ; *Le syndrome d'Harpocrate ou l'école démocratique ?* Vigneux, Matrice, 2009

<sup>2</sup> Méthodologie issue de la pédagogie institutionnelle.

## LA VIOLENCE SCOLAIRE

Le phénomène de la violence à l'école est vaste et multifactoriel. Cette analyse n'en présentera dès lors que certains aspects.

### • **Violence d'élèves ou violence d'école ?**

Vandalisme, incendies, cocktails Molotov, rackets, injures, menaces de mort, agressions physiques et verbales, telles sont les représentations traditionnelles de la violence que Jacques Pain<sup>3</sup> qualifie de « violence objective ». A côté de ces formes plus explosives, il en existe une autre plus sourde, plus subtile, moins visible et pourtant bien présente, celle que Pain désigne par « violence subjective ». Ce sont les comportements qui empoisonnent le climat de la classe, perturbent l'atmosphère de l'établissement, sapent le moral des enseignants. Ce sont l'agressivité, le mépris, la défiance, la suspicion, le refus scolaire. Les élèves sont dans la classe, ne dérangent pas mais leur silence, leur inactivité avérée, leur rejet implicite plombent l'ambiance<sup>4</sup>.

Ces élèves n'ont d'ailleurs « aucun espoir de réussir ou très peu », multiplient les échecs et les frustrations, ont expérimenté tous les types de sanctions et souvent l'exclusion. Ils manquent de confiance en eux par rapport à l'école et s'arrangent pour fréquenter des élèves semblables à eux, ce qui les renforce dans leur comportement<sup>5</sup>.

Outre la violence des élèves, la violence peut aussi venir de l'école<sup>6</sup>. En les rassemblant dans une architecture non conviviale<sup>7</sup>, dans des espaces sales et mal entretenus. En ne tenant pas compte de leur avis dans l'organisation du

---

<sup>3</sup> Pain J., *La société commence à l'école. Prévenir la violence ou prévenir l'école ?* Vigneux, Matrice, 2002, p. 117.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 127.

<sup>5</sup> Tilmant J-L., *Treize stratégies pour prévenir la violence à l'école*, Vigneux, Matrice, 2004, p. 29-30.

<sup>6</sup> Pain J., *op.cit.*, p. 74.

<sup>7</sup> *Ibidem*, p. 245.

quotidien scolaire. En leur renvoyant une image dévalorisante. En leur adressant des propos agressifs et dénués de respect. En faisant preuve de sarcasme. En projetant sur eux des affects refoulés<sup>8</sup>.

## • **Manques et frustrations**

Pour J-L. Tilmant<sup>9</sup>, deux tiers des faits de violence s'expliquent par une frustration au niveau de trois besoins fondamentaux : l'acceptation, la considération et la communication. Les élèves versent dans la violence car ils n'ont reçu ni considération ni encouragement ni écoute. Et lorsqu'ils ne peuvent s'exprimer, ils passent à l'acte.

Par ailleurs, selon Tilmant<sup>10</sup>, la moitié des faits de violence sont liés à un manque d'estime de soi. En effet, plus les jeunes disposent d'une image de soi positive, meilleurs seront leurs résultats scolaires<sup>11</sup> et plus adapté sera leur comportement : ils chercheront de l'aide s'ils en ont besoin, auront la capacité de se confronter à la réalité et de se remettre en question. Par contre, les élèves à l'estime de soi déficiente auront tendance au fatalisme, au déni, à l'anticipation négative et aux réponses violentes.

Outre les manques repérés au niveau des besoins fondamentaux et de l'estime de soi, ces jeunes n'arrivent généralement pas à dépasser certains deuils : accepter la frustration (ils veulent tout tout de suite) et quitter leurs rêves d'enfance. En réponse à cette difficulté, certains trouvent refuge dans la toxicomanie et/ou dans la violence<sup>12</sup>.

---

<sup>8</sup> Miller A. *C'est pour ton bien*, Paris, Aubier, 1984 ; cité dans Tilmant J-P., *Treize stratégies pour prévenir la violence à l'école*. Vigneux, Matrice, 2004, p. 45.

<sup>9</sup> Tilmant J-L., « Comment gérer la violence dans nos écoles ? » in *Le feuillet de la Salle des Pros...*, FUNDP Namur, Février 2008, n°2.

<sup>10</sup> Tilmant J-L., *Treize stratégies pour prévenir la violence*. Vigneux, Matrice, 2004, p. 17.

<sup>11</sup> *Ibidem*.

<sup>12</sup> *Ibidem*., pp. 29 –31.

## • Familles en souffrance

L'attitude violente des jeunes provient aussi souvent de comportements parentaux fondés sur une discipline teintée de violence et/ou de permissivité extrêmes, sur la disproportion des sentences par rapport au fait commis, sur la violence comme moyen de résolution de conflit, sur la négligence, le rejet et l'hostilité, ainsi que sur l'absence de relations affectives et de traitement équitable envers les enfants<sup>13</sup>. A ces éléments s'ajoutent parfois la délinquance et l'éthylisme de l'un ou des deux parents<sup>14</sup>.

Face à des adolescents marqués par l'ensemble de ces facteurs, J-L. Tilmant se demande ce que peut faire un enseignant<sup>15</sup>. Son travail devient difficile à vivre car la formation qu'il a reçue est parfois trop incomplète que pour lui permettre de comprendre, traiter et prévenir ces situations.

## • Familles en mutation

Selon Tilmant<sup>16</sup>, certaines mutations familiales de notre époque contribueraient également à faire surgir la violence. Parmi celles-ci, il met en avant l'instabilité et la fragilité plus grande des familles, la difficulté pour certains parents d'accepter les frustrations inhérentes à l'éducation, et la croyance très répandue que leur enfant doit être pris en charge par la société et par l'école. A cela peuvent s'ajouter l'absence physique et la fonction déficitaire du père. Or, c'est lui qui, historiquement, exprime l'interdit et la loi.

Devant ces transformations sociétales, quelle alternative propose l'école ? Pour Tilmant<sup>17</sup>, l'école ne pouvant à elle seule compenser les carences des différents acteurs, elle se doit de concentrer ses efforts sur « les apprentissages de base et sur le vivre ensemble ».

---

<sup>13</sup> Doudin, Erkohen, Marküs, *Violences à l'école : fatalité ou défi ?* Bruxelles, De Boeck, 2000 ; cité par Tilmant J-L, *Aider l'école à prévenir les violences. Douze stratégies*. Vigneux, Matrice, 2006, p. 38 - 39.

<sup>14</sup> Tilmant J-L, *Aider l'école à prévenir les violences. Douze stratégies*. Vigneux, Matrice, 2006, p. 48.

<sup>15</sup> *Ibidem*, p. 39.

<sup>16</sup> *Ibidem*, p. 39 - 40.

<sup>17</sup> Tilmant J-L, *Treize stratégies pour prévenir la violence*. Vigneux, Matrice, 2004, p.238.

- **Féminisation**<sup>18</sup>

Les adolescents ont besoin d'être confrontés à des figures adultes différenciées. Or les femmes sont sur-représentées parmi les enseignants, les psychologues, les pédiatres, les éducateurs, etc. Cette situation est encore accentuée par le développement des familles monoparentales. Les adolescents sont souvent élevés par une femme seule, la mère. A l'école, le poste de direction peut-être occupé par une femme, et les cours donnés par des professeurs féminins. S'ils sont accusés de délit, les jeunes passeront éventuellement devant la juge et seront peut-être placés dans une institution sous la surveillance d'une éducatrice spécialisée. Parmi les éducateurs de la protection judiciaire de la jeunesse, le taux de féminisation est de 53 %. Finalement, constate Tilmant, pour ces jeunes en proie à des problèmes de violence et de délinquance, les seuls repères masculins qu'ils côtoient sont les CRS. Et dans dix ans, selon la pyramide des âges, la plupart des départs à la retraite concerneront les hommes.

- **Désacralisation de l'école**

Le phénomène de « désacralisation de l'école<sup>19</sup> » n'a pas arrangé les choses. La crise de l'autorité vécue par l'institution scolaire réclame le retour de la règle, mais pas sous n'importe quelle forme. Il s'agit en effet d'installer une autorité non plus basée sur un rapport de force ou sur la surenchère de la violence comme c'est le cas dans certaines écoles mais bien sur la bienveillance, la justice et sa recevabilité par le jeune<sup>20</sup>. Le défi pour l'école actuelle consiste à apprendre aux élèves à gérer leur impulsivité, à s'écouter, à écouter l'enseignant tout en se concentrant sur l'apprentissage<sup>21</sup>.

---

<sup>18</sup> *Ibidem*, p. 182.

<sup>19</sup> Pain J., *op.cit.* p. 75.

<sup>20</sup> Tilmant J.P., *Aider l'école à prévenir les violences. Douze stratégies*. Vigneux, Matrice, 2006, p. 174.

<sup>21</sup> *Ibidem*, p. 179.

## MODES D'INTERVENTION

On le voit, ces transformations sociétales rendent la question de la violence épineuse. Dans ce contexte en effet, comment agir sur la violence scolaire ? Comment sanctionner sans provoquer plus de ravages chez des adolescents déjà écorchés ? Comment arriver à prendre du recul face à des situations très émotionnelles ? Comment assigner à certains jeunes des limites que personne d'autre – « ni la famille, ni le reste de la société » – n'a réussi à imposer<sup>22</sup> ?

La tâche est complexe, le phénomène est multidimensionnel et les enseignants parfois insuffisamment formés.

Outre les mesures prises par le politique pour lutter contre la violence scolaire<sup>23</sup>, des chercheurs et acteurs de terrain<sup>24</sup> s'inspirant de la pédagogie institutionnelle<sup>25</sup> ont mis en oeuvre des dispositifs permettant d'analyser les faits de violence et d'agir sur ceux-ci.

---

<sup>22</sup>Tilmant J-L., *Treize stratégies pour prévenir la violence*. Vigneux, Matrice, 2004, p. 141.

<sup>23</sup>Entre autres : l'augmentation du nombre de médiateurs scolaires et d'agents CPMS, la mise en place de formations à la gestion de la violence dans le cadre de la formation continue, la création de Services d'Accrochage Scolaire (SAS), l'installation d'un numéro vert qui informe les victimes de la violence sur leurs droits et sur les services à mêmes de les aider, le projet de formation des élèves à la non-violence et à la médiation, le projet de création d'un observatoire de la violence. Cf Bodson X., « Report de création des centres relais : que fait-on avec les élèves à problèmes ? » in *Alter Educ*, 14/09/2004 ; « Un panaché pour lutter contre la violence à l'école ? » in *Alter Educ* : édition du n° 120, Actualités du 17/02 au 03/06 ; « Les élèves formés à la non-violence », *La Dernière Heure*, 27/09/10 ; « Un plan contre la violence », *Le Soir*, 14/03/09.

<sup>24</sup>Dont J-L. Tilmant

<sup>25</sup>Mouvement humaniste créé par Fernand Oury, la pédagogie institutionnelle vise à recentrer l'attention sur l'être humain au sein de l'institution scolaire. Elle cherche à faire apprendre dans un esprit démocratique, collectif et dans le respect de la loi. A cet effet, elle souhaite « remplacer la structure verticale, hiérarchique, centralisée, par des structures horizontales, transversales, coopératives » in L. Martin, P. Meirieu, J. Pain, *La pédagogie institutionnelle de Fernand Oury*, Vigneux, Matrice, 2009, p. 48. Son approche est également sociologique (la classe est en partie déterminée par des dimensions qui la dépassent) et psychanalytique (l'institution est considérée comme un organe psychique qui doit être traité). Cf Pain J., *La société commence à l'école. Prévenir la violence ou prévenir l'école ?* Vigneux, Matrice, 2002.

- **Le modèle de Bronfenbrenner**

Pour analyser les causes de la violence et y réagir au mieux, J.-L. Tilmant<sup>26</sup> s'est inspiré du modèle systémique de Bronfenbrenner qu'il a adapté au fonctionnement de l'institution scolaire. Ce modèle se structure en sous-systèmes et acteurs et lorsqu'un fait de violence a lieu, les éducateurs scolaires essayent de le comprendre selon la grille des différents systèmes.

Cette approche à la fois systémique et globale présente l'avantage d'une part de prendre en considération tous les éléments intervenant dans un fait de violence et d'autre part, d'être une approche neutre dans le sens où elle ne pointe aucun coupable mais plutôt des facteurs objectifs déclenchants. Dans la mesure où l'institution est capable d'autocritique et d'adaptation, ce type d'analyse rend également possible une action au niveau institutionnel.

- **L'école démocratique**

« Faut-il supprimer l'École comme le déclarait Illich (1971) ou la reconstruire comme le prétendent certains pédagogues ? L'École dans sa majorité n'est pas démocratique », constate Tilmant<sup>27</sup>. Elle constitue « un système pyramidal où les décisions descendent vers la base sans concertation » ce qui ne convient plus pour agir sur la violence. A cet effet, le chercheur<sup>28</sup> prône plutôt une méthodologie basée sur la négociation et le partage du pouvoir et dans laquelle l'école réaffirme son autorité<sup>29</sup>.

Les stratégies présentées ci-après proviennent d'une part de la pédagogie institutionnelle telle que décrite par Fernand Oury et Jacques Pain<sup>30</sup>, et d'autre part, de la mise en place de cette pédagogie dans le dispositif de l'école démocratique élaboré par Jean-Luc Tilmant.

---

<sup>26</sup> Tilmant J.-L., *Treize stratégies pour prévenir la violence*. Vigneux, 2004, Matrice, pp. 22-24.

<sup>27</sup> Tilmant, J.-L., *Le syndrome d'Harpocrate ou l'école démocratique ?* Vigneux, Matrice, 2009, p. 42.

<sup>28</sup> Tilmant J.-L., *Treize stratégies pour prévenir la violence*. Vigneux, , pp. 62-63.

<sup>29</sup> Tilmant J.-L., *Aider l'école à prévenir les violences. Douze stratégies*. Vigneux, Matrice, 2006, p. 179.

<sup>30</sup> Cf L. Martin, P. Meirieu, J. Pain, (sous la direction de), *La pédagogie institutionnelle de Fernand Oury*, Vigneux, Matrice, 2009.

- **L'installation de la loi**

Pour compenser l'absence symbolique ou réelle du père dans la famille et pour rendre l'obéissance au règlement plus désirable, la loi doit être construite par les élèves<sup>31</sup>.

Mais l'élaboration collective de la loi ne suffit pas. L'institution scolaire doit aussi « rappeler la loi et la faire respecter à travers une communication positive<sup>32</sup> ». L'école ne peut plus fonctionner à partir d'une loi implicite. Elle doit la rendre explicite afin de pouvoir s'y référer de manière permanente au quotidien.

A cet effet, dans l'école démocratique prônée par Jean-Luc Tilmant, la loi relative au bien-vivre ensemble est créée concrètement avec l'ensemble des élèves de l'école. Dans chaque classe, les élèves proposent un ensemble de règles qui seront synthétisées sur une affiche. Celle-ci sera ensuite placardée sur tous les murs de l'école. De cette manière, plus aucun acteur de l'école ne pourra dire qu'il ne la connaissait pas.

- **Le conseil**

Décider ensemble des règles n'est pas suffisant. Il faut aussi que les élèves les appliquent et s'impliquent dans leur gestion. Mais comment faire obtempérer un jeune qui n'a jamais vu ses parents se lever le matin pour aller travailler, qui lui-même a été victime de violences intrafamiliales et qui n'a appris ni les mots ni les codes culturels pour s'exprimer<sup>33</sup> ?

Les adolescents « difficiles » ne changent pas sur le champ de comportement. Leur attitude violente diminue dans la mesure où on leur laisse prendre la parole dans des lieux prévus à cet effet. Mais comment leur laisser la parole sans tomber dans le brouhaha ?

---

<sup>31</sup> Kambouchner D., *Une école contre l'autre*, Paris, PUF, 2000 ; cité dans Tilmant J-L., *Treize stratégies pour prévenir les violences à l'école*, Vigneux, Matrice, 2004, p. 138.

<sup>32</sup> Tilmant J-L., *Treize stratégies pour prévenir la violence*. Vigneux, Matrice, 2004, p. 141.

**10** <sup>33</sup> Meirieu Ph., Fernand Oury. *Y a-t-il une autre loi possible dans la classe ?* Paris, PEMF, 2001, p.14 -15.

## L'ÉCOLE DÉMOCRATIQUE UNE ALTERNATIVE POUR PRÉVENIR LA VIOLENCE SCOLAIRE

Pour régler ce type de situations traversées par de fortes charges émotionnelles, il faut des rituels qui permettent à la fois de cadrer les pulsions, prendre du recul par rapport à des émotions envahissantes et médiatiser la relation professeur-élève<sup>34</sup>. Les rituels dont parle Fernand Oury sont des « rituels-cadres<sup>35</sup> ». Il s'agit de lieux structurés dans l'espace et dans le temps où le jeune peut s'exprimer tout en restant lui-même et sans risque d'être sanctionné. Dans l'école démocratique, ces lieux sont appelés conseils de citoyenneté. Aux réunions participent les élèves élus par leurs condisciples, un délégué des professeurs, un représentant des éducateurs et la direction. Ceux-ci se réunissent au moins une fois par semaine pour gérer collégalement les incivilités, les actes de violence et le suivi des réparations et des punitions, féliciter les attitudes citoyennes et accueillir les nouveaux élèves.

« C'est dans ce lieu que va se vivre le conseil qui règle la vie politique, sociale et relationnelle de la communauté scolaire. Un lieu où le conflit structurant est générateur de progrès et de constructions de compétences comportementales et sociales. »<sup>36</sup> Un lieu où les destructions sont systématiquement converties en constructions citoyennes<sup>37</sup>.

- **Le sas**

Pour Tilmant<sup>38</sup>, il est nécessaire de donner beaucoup d'écoute, d'attention et de compréhension aux adolescents violents. La violence sera d'autant mieux canalisée que l'entourage se montrera compréhensif plutôt que culpabilisant. Restaurer une communication positive permettra de canaliser la violence. Mais comment des acteurs éducatifs (éducateurs, enseignants), dont la formation n'est parfois pas suffisante et dans un temps relativement

---

<sup>34</sup> Martin L. et al., *La pédagogie institutionnelle de Fernand Oury*. Vigneux, 2009, *Matrice.*, p. 15-16.

<sup>35</sup> *Ibidem*, p. 17.

<sup>36</sup> Tilmant J-L., *Le syndrome d'Harpocrate ou l'école démocratique ?* Vigneux, *Matrice*, 2009, p. 67.

<sup>37</sup> Derbaix B., *Les valeurs démocratiques à l'épreuve de l'école*, sl., s.d., p. 13.

<sup>38</sup> Tilmant J-L., *Treize stratégies pour prévenir la violence*. Vigneux, *Matrice*, 2004, pp. 32, 89.

**vio**

A wooden clothespin is clamped onto the right edge of a white, torn piece of paper. The paper has the word "vio" written on it in a bold, black, sans-serif font. The paper is slightly curved and has irregular, torn edges. The background is plain white.



court, seraient-ils aptes à résoudre les problèmes que ces jeunes portent en eux depuis des années ? Pour remobiliser un élève qui s'exprime peu, au bord du décrochage, il faut un spécialiste. Mais même pour un spécialiste, la tâche est difficile<sup>39</sup>.

C'est pour cette raison que le conseil de citoyenneté n'est pas le seul lieu proposé par la pédagogie institutionnelle pour endiguer la violence scolaire. Pour répondre aux problématiques plus individuelles ou plus lourdes des élèves, Tilmant<sup>40</sup> propose également le « sas » : un espace où une personne formée à la relation d'aide écoute les problèmes rencontrés par les adolescents « en rupture, en décrochage ou en crise. (...) Ce serait sans transformer la violence des jeunes en pathologie, un lieu privilégié d'entretien clinique, espace d'entre-deux entre un adulte de terrain et un élève en souffrance ». Le sas devrait constituer une structure institutionnalisée, affirme Tilmant<sup>41</sup>.

Pour l'auteur<sup>42</sup>, le but du sas est d'installer avec les élèves un dialogue positif et pacifiant afin de repérer les adolescents en détresse et prévenir les violences que leur vécu a pu engendrer.

Comme on le voit, le travail au sas n'est pas un travail de personne simplement bien attentionnée mais celui d'un professionnel qui obéit à des principes déontologiques et éthiques. Il n'est pas non plus un lieu où les enseignants se débarrasseraient des élèves difficiles.

## • Les ceintures de comportement

Au-delà des lieux pour résoudre les conflits, l'école démocratique comporte aussi un système de valorisation des comportements positifs. En effet, pourquoi ne pas récompenser l'élève sympathique, attentionné, ponctuel, ordonné, actif en classe, respectueux de la loi, auteur d'actions citoyennes,

---

<sup>39</sup> Martin L. et al., *op.cit.*, p. 15.

<sup>40</sup> Tilmant J-L., *op.cit.*, p. 35.

<sup>41</sup> *Ibidem*, p. 160.

<sup>42</sup> *Ibidem*, p. 159.

etc.<sup>43</sup> ? Selon Tilmant<sup>44</sup> et Pain<sup>45</sup>, il est intéressant que l'école mette en place des structures permettant aux élèves d'exister non plus seulement dans leur rôle d'élève mais aussi comme individus à part entière, reconnus, appréciés et valorisés pour leurs progrès sociaux.

C'est ce que propose le système de ceintures de judo<sup>46</sup>. La couleur de la ceinture indique le niveau de citoyenneté de l'élève et la manière dont il a effectué son travail d'élève (le minimum attendu). La montée de ceinture est un moment de félicitation qui valorise son comportement et ses attitudes citoyennes. C'est aussi un parcours qui, progressivement, va l'inviter à s'impliquer davantage dans l'organisation de l'école et à y prendre des responsabilités. Au terme de ce parcours, les élèves « ceintures noires » pourront siéger au conseil de citoyenneté et donner leur avis concernant certains aspects du fonctionnement de l'école. De la sorte, lorsque le jeune a développé une compétence, il acquiert une responsabilité et un statut institutionnels, c'est-à-dire aussi : une parcelle de pouvoir<sup>47</sup>.

## **DIFFICULTÉS DE MISE EN OEUVRE**

A la lecture de ces lignes, l'installation de l'école démocratique peut paraître facile à mettre en oeuvre. Or, l'inscription de ce processus dans un établissement scolaire suppose une maturation de mentalité de la part des enseignants « non seulement dans leur manière de voir l'école, mais aussi dans la manière d'y projeter leur identité et leur travail<sup>48</sup> ». Il peut générer des peurs : peur d'envisager un autre rapport à l'autorité et de perdre la maîtrise, peur d'être surchargés, peur de remettre

---

<sup>43</sup>Pain J, *L'Ecole et ses Violences*, Paris, *Economica Anthropos*, 2006, p. 120.

Tilmant J-L, *Le syndrome d'Harpocrate ou l'école démocratique ?* Vigneux, *Matrice*, 2009, p. 62.

<sup>44</sup>Tilmant J-L, *Treize stratégies pour prévenir la violence*. Vigneux, *Matrice*, 2004, p. 32.

<sup>45</sup>Pain J., *Ibidem*.

<sup>46</sup>Elles ont été reprises au judo par Fernand Oury. Dans de le dispositif de l'école démocratique, l'élève est solennellemnt gratifié d'une ceinture de judo lorsqu'il a fait preuve d'actes citoyens.

<sup>47</sup>Tilmant J-L, *Le syndrome d'Harpocrate ou l'école démocratique ?* Vigneux, *Matrice*, 2009, p.26.

<sup>48</sup>Derbaix B., *op.cit.*, p. 11.

en question une expérience et des habitudes de travail. Toutefois, pour que le dispositif fonctionne, il faut l'engagement du plus grand nombre. « Si d'aventure trop peu de personnes s'impliquent, le dispositif perd de la vitesse tout comme de l'efficacité. »<sup>49</sup>

A la difficulté du nombre s'ajoutent également des difficultés de travail en équipe et de communication. Les enseignants sont rarement au même moment au même endroit et n'ont pas forcément l'habitude de l'activité collective.

Enfin, le travail citoyen nécessite de prendre du temps avec les élèves. Le système implique en effet que « face à une incivilité, on ne se contente pas de donner un « tarif » figé et pauvre en sens (comme une retenue), mais au contraire qu'on construise une réparation en lien avec l'incivilité et qui permette de servir de levier positif pour la collectivité. [...] Elle implique de prendre le temps de discuter, d'inventer, de solliciter éventuellement un collègue pour enrichir la discussion du point de vue d'un « tiers ». Si, de plus, les personnes d'accord de fonctionner de la sorte sont trop peu nombreuses, le dispositif peut également entraîner une lenteur et parfois même un sentiment d'impunité dans le chef des élèves. Quand les auteurs des incivilités ne sont pas sanctionnés, l'ensemble du groupe a en effet le sentiment que l'ordre ne règne pas et le risque est alors important que les incivilités se multiplient. »<sup>50</sup> Mais, même dans une école citoyenne, faut-il toujours soumettre à la discussion le traitement des incivilités ? N'est-il pas bon aussi dans l'urgence de pouvoir réagir de manière plus rapide ? Sachant que des solutions rapides peuvent avoir été pensées intelligemment au préalable. Enfin, le temps passé à traiter les incivilités peut aussi s'avérer être un gain de temps à long terme dans la mesure où il constitue un investissement durable dans la pacification et l'humanisation de l'école.

Face à la violence scolaire, l'école démocratique propose des stratégies concrètes. Mais qu'en est-il de leur interaction avec le cadre politique existant ?

---

<sup>49</sup>*Ibidem.*

## **ANALYSE DU CADRE POLITIQUE PAR RAPPORT À LA MISE EN PLACE DE CE GENRE DE PROJET**

- **Adéquation de « l'école démocratique » avec les directives politiques prônées dans le décret « Missions »**

La référence principale des missions de l'enseignement est aujourd'hui incontestablement le décret de 1997<sup>51</sup> par lequel le gouvernement de la Communauté française définit les directives à suivre dans l'enseignement secondaire notamment. Or, pour Tilmant<sup>52</sup> et Derbaix, le dispositif de l'école démocratique répond précisément<sup>53</sup> aux priorités humanistes poursuivies par ce décret, particulièrement au chapitre II article 6<sup>54</sup>.

- **Nécessité de moyens pour gérer des projets de cette ampleur**

La mise en oeuvre de l'école démocratique présente de nombreux bénéfices mais exige des acteurs éducatifs une grande quantité d'heures prestées hors cours. Comme le souligne Tilmant<sup>55</sup>, les écoles ont « besoin de moyens pour organiser dans l'espace et dans le temps les structures et les institutions démocratiques ». A cet effet, il faudrait plus d'heures pour mener à bien des dispositifs de cette ampleur, disent les acteurs de terrain.

---

<sup>51</sup> Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, 24/07/1997.

<sup>52</sup> Tilmant J-L., *Le syndrome d'Harpocrate ou l'école démocratique ? Vigneux, Matrice, 2009, p.72 - 73.*

<sup>53</sup> Pour l'argumentaire, cf Derbaix B., *op.cit.*, p. 14 – 15.

<sup>54</sup> Priorités du décret mission , chapitre II article 6 : 1°: promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ; 2°: amener tous les élèves à acquérir des savoirs et à s'approprier des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ; 3°: préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ; 4°: assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.

<sup>55</sup> Tilmant J-L., *Le syndrome d'Harpocrate ou l'école démocratique ? Vigneux, Matrice, 2009, p. 74.*

## CONCLUSION

La violence des jeunes en milieu scolaire constitue une des préoccupations majeures de la société actuelle. Ces lignes ont voulu présenter à la fois les éléments à l'origine de cette réalité, et un mode d'intervention inspiré de la pédagogie institutionnelle et fonctionnant déjà dans plusieurs<sup>56</sup> institutions : l'école démocratique. Outre son action préventive sur la violence, ce dispositif présente le mérite de combiner les missions pédagogiques, citoyennes et de socialisation de l'école tout en renforçant la mobilisation des enseignants autour d'un projet commun.

A travers les stratégies de l'école démocratique présentées dans cette étude, se perçoit l'importance du travail en équipe<sup>57</sup>. En effet, la violence est un phénomène complexe face auquel l'enseignant ne peut réagir seul. La présence d'une équipe – mixte de préférence – permet en effet de compenser l'image défaillante du père dans les écoles et dans la mesure où elle représente aussi la famille, elle peut produire un effet pacifiant et structurant sur les élèves. Le travail en équipe n'est cependant pas l'élément le plus simple à mettre en place dans l'institution scolaire. Bien que sensibilisés au travail dans l'interdisciplinarité durant leur formation initiale, les enseignants éprouvent encore beaucoup de difficultés à quitter leurs habitudes ancestrales de travail.

Ces lignes ont également montré qu'une des solutions pour prévenir la violence scolaire consiste à restaurer une communication positive entre les élèves et l'équipe pédagogique, notamment dans des lieux et temps institués à cet effet, et à construire avec les élèves la loi<sup>58</sup>. Dans ce processus éducatif humaniste qui allie respect, fermeté et dimension affective, l'élève doit surtout se sentir écouté et aimé<sup>59</sup>. Si ces aspects sont réunis, on voit se développer des processus sociaux balisés dans lesquels élèves et enseignants tissent des liens plus harmonieux de collaboration et d'interdépendance<sup>60</sup>.

---

<sup>56</sup> Une trentaine, selon les dires de J-L. Tilmant.

<sup>57</sup> Tilmant J-L, *Treize stratégies pour prévenir la violence*. Vigneux, Matrice, 2004, pp. 101-113.

<sup>58</sup> Tilmant J-L., *Aider l'école à prévenir les violences*. Douze stratégies. Vigneux, Matrice, p. 185.

<sup>59</sup> Tilmant J-L., *Treize stratégies pour prévenir la violence*. Vigneux, Matrice, 2004, pp. 171-172, 174.

<sup>60</sup> J. Munten, *Vers un référentiel critique des mesures actuelles de prévention et de lutte contre la violence scolaire*, Service de Méthodologie de l'Enseignement, Ulg, s.d., p.84.

## L'ÉCOLE DÉMOCRATIQUE UNE ALTERNATIVE POUR PRÉVENIR LA VIOLENCE SCOLAIRE

Outre les stratégies issues de la pédagogie institutionnelle, une autre piste d'action serait de renforcer la formation continue des enseignants qui ne sont pas toujours préparés à gérer les situations vécues sur le terrain<sup>61</sup>. Pour Tilmant<sup>62</sup>, ceux-ci devraient s'informer et se former auprès de sociologues, ethnologues, psychologues ayant mené une recherche sur la violence des jeunes afin de réagir en connaissance de cause. Cela donnerait également l'occasion aux chercheurs et aux acteurs de terrain de se rencontrer et de partager leurs expertises respectives.

Mais la formation et la reconnaissance des enseignants ne suffisent pas. L'école démocratique est un dispositif de lutte contre la violence de dimension institutionnelle c'est-à-dire impliquant tout un établissement scolaire. Pour éviter qu'un projet de cette ampleur ne s'essouffle faute d'heures réservées à la gestion du projet et faute de personnel, des moyens sont nécessaires. En effet, l'école démocratique risque de voir son avenir compromis s'il est coordonné seulement par des bénévoles et si le restant de l'équipe éducative ne suit pas. A cet effet, les écoles ayant installé ce type de stratégie ne pourraient-elles pas bénéficier d'un soutien particulier en heures, s'interrogent les acteurs de terrain ? Mais en réponse partielle à cette question, ne serait-il pas intéressant de conseiller aux établissements scolaires d'analyser plus encore les directives politiques afin d'utiliser davantage celles qui seraient susceptibles d'accroître leur champ d'action ?

Enfin, on pourrait encore se demander si, dans le cadre scolaire actuel, les visées de l'école démocratique ne sont pas trop ambitieuses, vu l'énorme investissement humain et le changement de culture scolaire que sa gestion implique.

---

<sup>61</sup> Tilmant J-L., *op.cit.* 2004, p. 50.

<sup>62</sup> *Ibidem*, p. 40.

## S

BODSON, X, *Report de création des centres relais : que fait-on avec les élèves à problèmes ?*, in Alter Educ, 14/09/2004.

<http://www.altereduc.be/index.php?page=archiveList&content=article&display=item>

Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, 24/07/1997.

[http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/21557\\_002.pdf](http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/21557_002.pdf)

DERBAIX, B., *Les valeurs démocratiques à l'épreuve de l'école*, récits d'une première année d'école citoyenne, s.l, s.d.

GAZIEL H., et WARNET M., *Le Facteur qualité de l'an deux mille*, Paris, PUF, 1998.

2010 – 2014 : les défis de Simonet, Le Soir, 21/08/2010 in Enseignons.be.

<http://www.enseignons.be/actualités/2010/08/21/2010-2014-défis-simonet/>

*Les élèves formés à la non-violence*, La DH, 27/09/10, in Enseignons.be.

<http://www.enseignons.be/actualités/2010/09/29/elevés-formés-non-violence>

MEIRIEU, Ph., Fernand Oury, *Y a-t-il une autre loi possible dans la classe ?*, Paris, PEFM, 2001.

MARTIN, L., MEIRIEU, P., PAIN, J. (sous la direction de), *La pédagogie institutionnelle de Fernand Oury*, Vigneux, Matrice, 2009.

MUNTEN, J. et MOUVET, B. (sous la direction de), *Comprendre et prévenir la violence à l'école. Vers un référentiel critique des mesures actuelles de prévention et de lutte contre la violence scolaire. Inventaire des mesures de prévention et d'éradication des causes de la violence scolaire en Communauté française et dans d'autres pays*, Rapport final. Recherche en éducation 69/00. Service de Méthodologie de l'Enseignement de l'Ulg, août 2001.

[http://www.enseignement.be/index.php?page=26044&id\\_fiche=1073&dummy=24822](http://www.enseignement.be/index.php?page=26044&id_fiche=1073&dummy=24822)

MUNTEN, J., *Vers un référentiel critique des mesures actuelles de prévention et de lutte contre la violence scolaire*, Service de Méthodologie de l'Enseignement, Ulg, s.d., p.84. [www.enseignement.be/download.php?do\\_id=2249&do\\_check=](http://www.enseignement.be/download.php?do_id=2249&do_check=)

**L'ÉCOLE DÉMOCRATIQUE  
UNE ALTERNATIVE POUR PRÉVENIR LA VIOLENCE SCOLAIRE**

PAIN, J., *La société commence à l'école, Prévenir la violence ou prévenir l'école ?* Vigneux, Matrice, 2002.

PAIN, J., *L'École et ses Violences*, Paris, Economica Anthropos, 2006.

PAIN, J., Pédagogie institutionnelle in *Encyclopédie Universelle*, Paris, 2005.  
[www.jacques-pain.fr/jacques-pain/Definition\\_PI.html](http://www.jacques-pain.fr/jacques-pain/Definition_PI.html).

TILMANT, J-L., *Treize stratégies pour prévenir les violences à l'école*, Vigneux, Matrice, 2004.

TILMANT, J-L., *Aider l'école à prévenir les violences : douze stratégies*, Vigneux, Matrice, 2006.

TILMANT, J-L., *Comment gérer la violence dans nos écoles ?*, in *Le feuillet de la Salle des Pros*, FUNDP Namur, n°2, Février 2008.

<http://www.fundp.ac.be/det/pfc/salledespros/feuilletsalledespros/Feuillet2>

TILMANT, J-L., *Le syndrome d'Harpocrate ou l'école démocratique ?*, Vigneux, Matrice, 2009.

*Un plan contre la violence à l'école*, Le Soir, 26/03/09, in Enseignons.be.

<http://enseignons.be/actualités/2009/03/15/u-plan-contre-la-violence-a-lecole>

Auteur : Bernadette Matton  
Décembre 2010

### **DÉSIREUX D'EN SAVOIR PLUS !**

Animation, conférence, table ronde... n'hésitez pas à nous contacter,  
Nous sommes à votre service pour organiser des activités sur cette thématique.



**CULTURE**  
ÉDUCATION PERMANENTE

Avec le soutien du Ministère de la Communauté française





**Centre Permanent pour la Citoyenneté et la Participation**

**Rue des Deux Eglises 45 - 1000 Bruxelles**

**Tél. : 02/238 01 00**

**[info@cpcp.be](mailto:info@cpcp.be)**