

Jean-Paul PAYET

VIOLENCE À L'ÉCOLE : UN REGARD ETHNOGRAPHIQUE SUR L'ÉCOLE DÉFAVORISÉE À TUNIS

Résumé : Cet article propose une analyse de la violence dans les établissements secondaires de zones défavorisées du Grand Tunis, sur la base d'une enquête ethnographique. Dans un premier temps, les différentes formes de violence à l'œuvre dans ces établissements font l'objet d'une typologie. La violence s'exerce tant à l'extérieur qu'à l'intérieur de l'espace scolaire et leurs auteurs peuvent être étrangers ou membres de la communauté scolaire. Au-delà de ces distinctions, l'analyse souligne dans un second temps l'importance d'une violence symbolique de l'institution scolaire, la faiblesse du principe de justice scolaire, l'absence d'une action collective et le *burn-out* du personnel scolaire. Enfin, l'article s'interroge sur la spécificité de la violence à l'école dans le contexte tunisien. Si certaines caractéristiques du phénomène sont typiques d'un système massifié d'enseignement, d'autres traits sont imputables plus profondément à une carence démocratique de la société tunisienne.

Mots clés : violence, école, Tunisie, zones urbaines défavorisées, ethnographie.

ÉLÉMENTS DE CONTEXTE

Cet article s'inspire d'une recherche sur le thème de la violence à l'école menée sur une dizaine d'établissements scolaires (collèges et lycées) de zones défavorisées du Grand Tunis. L'investigation a utilisé une démarche qualitative, avec des outils d'enquête tels que l'observation *in situ*, des entretiens semi-directifs avec des groupes d'acteurs (élèves, enseignants, surveillants et conseillers d'éducation) et des entretiens formels et informels avec des acteurs individuels (chefs d'établissements, enseignants). Cette méthodologie ne vise pas à donner une image statistiquement représentative de la réalité¹, mais à mettre en valeur l'expression du vécu scolaire par les différents acteurs.

Les données recueillies à un niveau local ont été interprétées en interaction avec une perspective globale, qui appréhende la Tunisie au travers de deux schèmes interprétatifs majeurs : une transition entre tradition et modernité² combinée à un

¹ Nous faisons néanmoins l'hypothèse que nos résultats sont généralisables aux établissements scolaires présentant un même profil en termes de localisation urbaine et d'appartenance sociale du public. Au-delà, dans les écoles des zones plus favorisées de Tunisie, la violence est loin d'être absente, mais elle prend d'autres formes.

² En fait, les termes sont piégés, car on associe souvent, du moins dans le contexte occidental, tradi-

contrôle étatique de la société tunisienne par un appareil policier et bureaucratique omniprésent³. Les zones populaires à la périphérie du Grand Tunis incarnent un des lieux sensibles de cette configuration historique et socio-politique. Leurs habitants sont en majorité des migrants, originaires de la « campagne » ou de la « montagne », des régions pauvres de l'Ouest et du Sud de la Tunisie. Les processus de déstructuration des cadres familiaux dus à l'exode rural sont redoublés du fait d'une émigration fréquente des pères vers l'Europe⁴. Ces lieux manifestent l'une des limites actuelles du développement socio-économique tunisien, en termes d'exclusion d'une partie de la population. Ces lieux sont également sensibles en ce qu'ils contiennent un certain nombre de réalités que le pouvoir politique tunisien tient à occulter dans sa mise en scène médiatique : la pauvreté extrême des familles vivant dans ces quartiers, les carences de l'État en matière d'aménagement urbain, d'accompagnement social comme de sécurité, le taux très élevé d'échec scolaire et de chômage, le développement de la délinquance et du trafic de drogue et, à un niveau politico-religieux, la montée de l'islamisme.

La violence à l'école constitue un objet difficile à appréhender tant au niveau de la description que de l'analyse, car elle se manifeste de différentes manières, relève de multiples causes et implique tout un ensemble de dimensions, émotionnelle, affective, relationnelle, morale, sociale, politique dont l'enchevêtrement complique fortement l'analyse. Nous proposons ici de suivre la logique d'une enquête ethnographique qui, partant des manifestations phénoménologiques de l'objet ainsi que de ses représentations vécues par les acteurs, permet sur la base d'une description analytique de dégager des catégories d'interprétation d'un processus social.

UNE « VIOLENCE À L'ÉCOLE » MULTIFORME

L'enquête ethnographique menée dans des établissements scolaires défavorisés du Grand Tunis conduit à distinguer trois types de violences en relation avec l'école.

Une violence d'éléments extérieurs s'exerçant sur des élèves ou des personnels scolaires à l'extérieur de l'école

Il s'agit ici de l'action d'un environnement défavorisé, insécure, propice au développement d'agressions sur les élèves, parfois également sur les personnels scolaires. Les établissements scolaires constituent des pôles d'attraction de l'activité

tion à obscurantisme et régression, modernité à raison et progrès. On s'efforcera pour notre part de tenir à distance ces associations trompeuses. Par tradition et modernité, nous voulons seulement souligner les conflits entre des visions du monde, des modes de relation entre les êtres, des manières de vivre qui adviennent du fait des transformations économiques, politiques, institutionnelles, sociales à l'œuvre depuis plusieurs décennies dans la société tunisienne. Par transition conflictuelle, nous voulons dire qu'il ne s'agit pas d'un passage d'un modèle à un autre, mais bien plutôt d'une période où les deux modèles sont tous deux présents et entrent en contradiction.

³ Cf. Khiari S. (2003) *Tunisie. Le délitement de la cité*. Paris : Karthala ; Hibou B. (2004) « Tunisie : une libéralisation en trompe-l'œil » — *Alternatives Internationales* hors série 2 (56-58).

⁴ L'émigration, principalement en Italie, est souvent clandestine et liée à des activités illégales.

VIOLENCE À L'ÉCOLE : UNE REGARD ETHNOGRAPHIQUE

délinquante, parce qu'ils concentrent une population juvénile susceptible d'être exploitée de diverses manières (consommation de drogue, racket, enrôlement dans des bandes délinquantes, prostitution, enlèvement). Ils se situent également pour certains dans des lieux excentrés, moins surveillés par la police⁵. Cette violence prend généralement des formes « mineures », même si la distinction de formes est surtout théorique, car la répétition d'actes mineurs de violence peut constituer une violence majeure. Mais la dangerosité de la « rue » peut aussi aboutir à des violences extrêmes, comme celle de l'agression sexuelle d'élèves, voire exceptionnellement de leur disparition ou de leur assassinat.

A priori, l'école n'est pas responsable de ce type de violence. Cette violence s'exerce sur des élèves qui se trouvent en dehors de l'école. Mais l'école participe à cette violence par un fonctionnement de rejet des élèves à l'extérieur de l'espace scolaire. L'établissement scolaire accueille en effet les élèves, par contrainte ou par choix, seulement en présence d'un professeur. Les élèves qui ne sont pas en classe doivent quitter l'enceinte scolaire. C'est la vision typique aux abords des écoles d'élèves, en plus ou moins grand nombre, attendant leur prochain cours. Ce stock d'élèves dans la rue est alimenté par plusieurs causes : la surpopulation scolaire, l'absence d'une salle de permanence, l'absence d'une cantine ou d'un lieu pour prendre un repas, l'absentéisme d'enseignants, leur faible nombre, l'absentéisme et la surcharge de travail administratif des surveillants. Du fait de ce fonctionnement, les journées scolaires des élèves ont un caractère discontinu, elles se partagent entre la classe et la rue, et la présence dans la rue équivaut à plusieurs heures quotidiennes au cours desquelles les élèves sont hors de l'influence de l'école et sous l'influence possible de la rue. Ce sont les élèves les plus fragiles, ceux qui sont en échec scolaire, ceux qui ont d'importantes difficultés familiales et, a fortiori, ceux qui cumulent ces deux facteurs, qui sont le plus disponibles aux influences néfastes de la rue.

Une violence d'éléments extérieurs s'exerçant sur des élèves ou des personnels scolaires à l'intérieur de l'école

Ce deuxième type de violence relève encore de l'action de l'environnement proche sur l'école. Le phénomène consiste ici en une intrusion dans l'enceinte scolaire de personnes extérieures à l'établissement. Cette intrusion peut avoir lieu pendant le temps scolaire : les individus⁶ n'appartenant pas à la communauté scolaire peuvent se glisser dans l'établissement pour se mêler aux élèves, pour discuter ou draguer, parfois aussi pour agresser des élèves, vandaliser les lieux ou encore perturber des cours. Dans des cas extrêmes, des personnes étrangères à l'établissement

⁵ La police d'Etat, pourtant en nombre impressionnant dans le centre de Tunis et dans les quartiers mixtes ou plus favorisés, ne semble pas définir comme prioritaire la sécurisation des abords des écoles pendant la journée et des bâtiments scolaires la nuit et pendant les vacances, dans les quartiers défavorisés.

⁶ Ce sont le plus souvent des adolescents ou de jeunes hommes, qui peuvent être confondus avec des élèves garçons, lesquels ne portent pas systématiquement l'uniforme scolaire, à la différence des élèves filles.

peuvent s'en prendre verbalement voire physiquement à un enseignant ou à un membre du personnel scolaire.

L'intrusion a lieu aussi, bien plus souvent, en dehors de la présence des élèves, c'est-à-dire en soirée, pendant la nuit et pendant les vacances scolaires. L'enceinte scolaire est alors franchie et des lieux, souvent les terrains de sport et les vestiaires, sont occupés illégalement pour des activités elles-mêmes illicites (consommation d'alcool, de drogues, prostitution). Cette occupation nocturne ou vacancière constitue bien une violence, car elle se traduit par le fait que les lieux sont rendus rapidement impropres à leur usage scolaire : non-respect de la propreté des lieux, casse des serrures, vol de matériel, etc. La présence de reliefs des activités nocturnes (bouteilles vides, préservatifs usagés) constitue également une agression symbolique de l'espace scolaire. Enfin, ces intrusions impliquent de fortes pressions à l'égard du personnel de surveillance de l'établissement et engendrent un sentiment d'insécurité des personnels et de leur famille résidant dans l'établissement.

*Une violence d'élèves ou de personnels scolaires
s'exerçant à l'intérieur de l'école*

Il s'agit là d'actes qui ont lieu dans l'enceinte scolaire, entre membres de la communauté scolaire. Ils peuvent être le fait soit d'élèves, soit de membres du personnel scolaire. Dans le cas de la violence d'élèves, deux types d'actes sont le plus répandus : une violence individuelle, très généralement verbale, de la part d'un élève à l'encontre d'un enseignant ou d'un autre membre du personnel scolaire, et une violence groupale (un petit groupe d'élève ou une classe), sous la forme d'un chahut d'un enseignant ou bien d'une destruction de matériel. Dans le cas de la violence des agents scolaires (enseignants et autres personnels), la violence est à la fois verbale (moqueries, sarcasmes, voire insultes) et physique (claques, voire coups divers hors de la présence de témoins). La violence physique est donc le monopole des adultes ; elle est exceptionnellement le fait des élèves dans des conflits avec des adultes.

Et la violence entre élèves ?

Quelques rares élèves et quelques rares surveillants ont mentionné l'existence de vols entre élèves à l'intérieur de l'enceinte scolaire. A l'extérieur, le racket semble être, aux dires des élèves, le fait de jeunes déscolarisés. L'interrogation directe des élèves a surtout mis en évidence leur sensibilité très forte à une violence de l'institution ou à une violence des personnels à leur égard. Parallèlement, la vision des relations entre élèves, donnée par eux, est très harmonieuse. Tout juste ont-ils mentionnés quelques altercations motivées par une rivalité sentimentale, entre garçons ou entre filles. Faut-il souscrire à cette version ? Est-elle crédible ?⁷ Dans l'état

⁷ Il est possible que la méthode d'enquête, qui constituait des groupes hétérogènes d'élèves, mixtes en termes de sexe, d'âge et de niveau scolaire, n'ait pas permis que s'expriment les élèves en position de faiblesse dans des rapports de force (entre garçons et filles, entre grands et petits), ou ayant été victimes de violences. Il est également possible que les élèves aient saisi l'occasion de l'enquête pour dénoncer des pratiques injustes d'adultes : pour mieux faire ressortir cette dimension de leur expérience, peut-être ont-ils, volontairement ou non, idéalisé leurs relations entre pairs (« on est comme des frères et sœurs »),

actuel de l'enquête, on ne peut que s'interroger sur ce fait surprenant. S'il s'avérait que la violence concerne peu les relations entre élèves, alors ce serait là une différence essentielle du contexte tunisien avec les contextes occidentaux, dans lesquels elle constitue un problème majeur. Mais l'hypothèse reste à vérifier.

LA VIOLENCE À L'ÉCOLE COMME PROCESSUS

La typologie ci-dessus permet de différencier les actes de violence. Elle doit être complétée par une analyse dynamique qui permet de comprendre les causes et les processus menant à ces différents actes. Il s'agit ici d'identifier les différentes dimensions de ce phénomène complexe et circulaire (les causes deviennent des effets, et les effets des causes) qu'est la violence à l'école. Si nous privilégions ici des processus scolaires, nous n'ignorons pas qu'ils sont interdépendants de processus plus généraux.

L'exclusion scolaire

Il est ainsi difficile de maintenir, comme dans le travail descriptif, une distinction stricte entre l'extérieur et l'intérieur de l'école. En effet, les individus qui commettent des actes de violence sur des membres de la communauté scolaire à l'extérieur de l'école et, parfois, à l'intérieur de l'école, ou qui occupent illicitement les lieux scolaires, sont souvent d'anciens élèves, parfois de l'établissement agressé, en situation de chômage. Leur action est parfois directement motivée par une vengeance (après une exclusion récente), mais plus généralement par un dépit vis-à-vis d'une école qui ne leur a pas permis de s'insérer dans la société.

L'exclusion scolaire, parce qu'elle mène directement à l'exclusion sociale, est ainsi une des sources principales de la violence contre l'école. Or, il importe de souligner que l'exclusion est une logique qui débute dans l'école elle-même. L'exclusion est une forme de sanction très répandue. Un retard non justifié, une absence non justifiée se traduisent de fait par une exclusion, la réadmission en cours étant suspendue à la production d'un justificatif en bonne et due forme ou à la présence des parents. Les enseignants emploient souvent l'exclusion de cours pour des élèves indisciplinés. Les rapports d'enseignants sur des élèves mènent souvent à des exclusions temporaires et parfois, au terme d'un conseil de discipline, à une exclusion définitive. Par ailleurs, lorsque l'élève a atteint la limite d'âge d'obligation scolaire, il peut être exclu de l'établissement. Certains élèves anticipent l'exclusion en abandonnant l'école, en se déscolarisant eux-mêmes.

L'injustice à l'école

La très grande majorité des élèves rencontrés a exprimé, lors de l'enquête, un fort sentiment d'injustice à l'école. Les élèves, quels que soient leur âge, leur niveau scolaire, leur sexe, sont très nombreux à décrire l'espace scolaire comme un espace de dissymétrie importante entre les droits des adultes et ceux des élèves. Selon eux, leur parole ne vaut pas grand chose face à celle d'un adulte. Ils citent de nombreux

« on est comme une famille »).

cas d'abus de pouvoir, dans lesquels un acte de désobéissance d'un élève s'est soldé par une exclusion définitive. Les pratiques de maintien de la discipline en classe sont mal vécues par les élèves. L'usage de la punition collective est source d'un fort sentiment d'injustice. L'arme du rapport et celle de l'exclusion apparaissent aux élèves trop rapidement utilisées et de façon indifférenciée, non adaptées à la spécificité de chaque situation.

L'absence de respect de l'élève

Une forte proportion d'enseignants (plus de la moitié⁸, disent les élèves) est décrite comme peu attentionnée à leur égard, voire indifférente, et même hostile. Si ces attitudes sont autant décriées, c'est que les élèves peuvent les comparer à celles d'une autre catégorie d'enseignants, qu'ils louent pour leurs qualités d'écoute, de respect, de disponibilité. Les pratiques déviantes de la part d'enseignants sont particulièrement mal vécues : consommation de cigarettes en cours, usage de portables pendant les cours, retards systématiques, absentéisme. Elles sont ressenties comme un manque de respect, d'autant que ces transgressions sont de celles qui tentent les élèves et constituent donc pour eux une véritable provocation. De façon générale, les élèves rencontrés dressent un tableau sombre des pratiques pédagogiques. Les élèves souffrent particulièrement d'attitudes de refus d'explication sur les leçons, de remarques vexatoires sur leur niveau scolaire, d'attitudes de discrimination de bons et de mauvais élèves. Ils sont aussi les victimes de notations injustifiées de la part de certains professeurs qui font pression pour que les élèves s'inscrivent à des leçons particulières rémunérées.

Dans l'ensemble, ils regrettent, comme leurs professeurs, la pauvreté ou l'absence du matériel pédagogique et des équipements nécessaires à une transmission du savoir plus concrète et dynamique : matériel pour des expériences en physique-chimie, manuels illustrés en histoire et en éducation artistique, ordinateurs, terrains de sport, vestiaires en état et matériel d'exercices en éducation physique et sportive. On ne peut pas ne pas faire le lien entre ces conditions difficiles d'enseignement et certaines dérives pédagogiques, décrites plus haut, même s'il ne s'agit pas d'excuser ces dernières.

L'absence d'écoute de l'adolescent

Seule une petite minorité d'enseignants est décrite par les élèves comme offrant un interlocuteur en cas de problème familial ou personnel. Parfois des surveillants sont également cités, mais, comme pour les enseignants, cela dépend de l'attitude d'une personne précise et non d'un rôle assumé par tous les surveillants. Ce peut être aussi le principal ou le conseiller d'éducation qui s'implique dans une relation d'aide personnalisée avec certains élèves en difficulté. Mais, globalement, force est de constater que la carence d'écoute des élèves est sévère, à l'instar de la présence d'un personnel infirmier dans l'établissement de l'ordre d'une demi-journée par quinzaine.

⁸ Il s'agit de la réponse la plus fréquente, mais cette proportion peut aller au-delà dans certains établissements particulièrement anormaux.

VIOLENCE À L'ÉCOLE : UNE REGARD ETHNOGRAPHIQUE

Aux dires des adultes comme des élèves, ceux-ci ont un fort besoin d'être écoutés. Très souvent, les situations familiales sont difficiles et, dans certains cas, elles sont dramatiques. La violence domestique est un phénomène répandu qui perturbe directement le développement de l'adolescent(e) et sa scolarité. L'abandon par les parents est une situation qui tend à se développer, mais qui passe encore inaperçue et que l'élève vit en silence. Dans les rares établissements où sont mis en place des « bureaux d'écoute » et où ceux-ci sont animés par des personnels compétents, ils sont plébiscités par les élèves.

Les difficultés du métier d'enseignant

Les enseignants vivent des situations difficiles dans ces établissements scolaires qui accueillent des élèves dont la culture familiale est éloignée de l'école et que les conditions de vie rendent parfois non disponibles à l'apprentissage et parfois, pour une minorité d'élèves, agressifs. Ils ne sont pas préparés à enseigner à ces élèves. Souvent, pour les enseignants en début de carrière, le poste dans un établissement en milieu défavorisé est vécu négativement, comme un passage obligé, un mauvais moment à passer dans le cursus professionnel, avant de rejoindre soit sa ville côtière d'origine, soit des zones plus favorisées du Grand Tunis.

Des enseignants ayant une ancienneté professionnelle importante peuvent rencontrer d'autres difficultés liées à la crise de l'autorité traditionnelle dans la société tunisienne. Il s'agit alors d'un conflit de générations, certains enseignants ayant du mal à décoder et à comprendre les attentes, les manières de penser et les comportements des adolescents d'aujourd'hui. La violence peut être parfois une pratique habituelle de l'enseignant, qui maintient cette pratique en dépit d'un nouveau contexte où elle n'est plus légitime et en dépit de ses effets pervers. La violence peut aussi être une pratique défensive de l'enseignant, qui ne sait pas comment s'adapter et renouveler ses pratiques professionnelles. Ces difficultés sont également le cas du personnel de direction ou de surveillance.

Une autre dimension de la crise du métier d'enseignant tient au fait que l'établissement présente une faible structuration collective. Le directeur est le représentant direct du Ministère, mais n'assume pas ou très peu, hormis quelques exceptions, une fonction d'animation de la communauté éducative. Il est plus sûrement le représentant de l'autorité et de la loi que le promoteur de valeurs, le guide d'une ligne de conduite professionnelle. On observe une carence très forte d'un fonctionnement collectif, de lieux de discussion et d'élaboration d'un projet d'établissement et de projets spécifiques, de concertation et de négociation sur des décisions, y compris de l'ordre de la vie quotidienne dans l'établissement.

Par ailleurs, les enseignants éprouvent de réelles difficultés à enseigner dans des conditions matérielles précaires, avec des effectifs lourds (plus de quarante élèves par classe), sans support pédagogique adapté, avec la pression d'un programme jugé trop chargé. Dans ces conditions, la fatigue et la démoralisation sont fréquentes. L'absence d'une vie collective ajoute au *burn out* des professionnels. Ce contexte n'est pas favorable à l'épanouissement de valeurs éthiques. L'individualisme généralisé, le sentiment d'abandon matériel par l'Etat de ces écoles en milieu défavo-

risé, les conditions de travail difficiles conduisent une partie des enseignants à limiter au maximum leur investissement professionnel dans l'établissement, et à investir une activité de cours particuliers, laquelle peut parfois concurrencer en termes de temps et d'énergie l'activité principale et officielle. Le fait que les cours particuliers créent des inégalités entre les élèves n'est pas pertinent pour la plupart des enseignants, qui considèrent d'une part qu'il s'agit d'un moyen légitime d'accroître une rémunération jugée très insuffisante, d'autre part qu'il s'agit d'une question qui doit être réglée à un niveau global et non à un niveau individuel.

La difficile relation entre l'école et les familles

La difficulté de la relation entre l'école et les parents en milieu défavorisé tient globalement à ce que ces parents sont eux-mêmes faiblement scolarisés ou ont connu une scolarité négative. Dans le premier cas, ils sont peu habitués aux codes de comportement à respecter dans la relation avec l'école ; dans le second cas, la relation avec l'école reste une relation psychologiquement difficile. Lorsque les parents rencontrent des difficultés de vie importantes, qui vont souvent de pair avec des difficultés d'éducation des enfants, ils peuvent se sentir dévalorisés, coupables et démunis dans leur relation à l'institution scolaire. Ces sentiments peuvent se traduire soit par un retrait total de la relation, soit par une agressivité (dont la logique est, au fond, défensive).

Les enseignants ne sont eux-mêmes pas formés aux relations particulières avec ces parents. La communication est alors émaillée de malentendus et de conflits. La conséquence est que les rencontres avec les parents peuvent renforcer des situations conflictuelles et activer la violence. Mais les personnels scolaires sont aussi particulièrement éprouvés par des attitudes de parents qui, pour négocier une note ou une décision favorable à leur enfant, font état de relations bien placées, usent d'intimidations, de chantages, de corruptions. Ici encore, on peut souligner la carence d'une ligne d'action collective, de valeurs et de pratiques qui permettraient que la relation école-parents soit traitée de façon moins discrétionnaire.

LA SPÉCIFICITÉ TUNISIENNE⁹ D'UN PHÉNOMÈNE MONDIAL

Que le lecteur français ou occidental ne tire pas, au regard de ce sombre tableau, un certificat de qualité civique et démocratique de son école ! D'une part, parmi les dysfonctionnements repérés dans les écoles tunisiennes étudiées, nombre d'entre eux pourraient être appliqués tels quels à la situation française : la fréquence d'une pédagogie routinière, le manque de personnel de surveillance et d'écoute psychologique, la faiblesse du principe de justice dans l'espace scolaire, la rareté d'une équipe enseignante et éducative, le rejet par les enseignants des établissements scolaires en milieu défavorisé. D'autre part, les problèmes de violence scolaire que rencontre le système éducatif tunisien sont en partie analysables selon des caractéristi-

⁹ Par « société tunisienne », nous n'entendons évidemment pas une quelconque nature immuable de la Tunisie. Nous insistons au contraire sur la configuration produite historiquement de la société tunisienne, notamment par le pouvoir benaliste.

VIOLENCE À L'ÉCOLE : UNE REGARD ETHNOGRAPHIQUE

ques communes aux systèmes scolaires des pays du Nord : mutation d'un enseignement sélectif vers un enseignement de masse, désajustement entre formation et emploi (notamment pour les emplois peu qualifiés), rigueur budgétaire des services publics dans un environnement néo-libéral, concurrence des mass média. Enfin, si l'on compare le système éducatif tunisien à celui de pays du Nord, c'est bien parce que la comparaison s'avère possible. Il est évident que le taux de scolarisation important en Tunisie, notamment pour les filles, est le résultat d'une politique particulièrement ambitieuse mise en œuvre dès le début de l'ère bourguibienne, au lendemain de l'indépendance.

Il n'en demeure pas moins une spécificité contextuelle du phénomène de la violence à l'école. En Tunisie, le cadre légal et réglementaire qui définit le fonctionnement de l'école donne tous les signes d'un système scolaire moderne et démocratique¹⁰, mais, à l'instar d'autres pans institutionnels du pays, le fonctionnement réel de l'école tunisienne est tout autre. L'autoritarisme, l'autocratie, le clientélisme, la corruption, qui imprègnent l'ensemble des pratiques sociales, sont également présents au sein des établissements scolaires. La violence dans les écoles des cités populaires de Tunis peut être désignée comme un fléau civique et moral par le pouvoir, comme le produit exporté par l'Occident selon une rhétorique nationaliste-traditionnaliste ou, à l'inverse, comme une « tare » inscrite dans les profondeurs de la culture arabo-musulmane selon une rhétorique moderniste, ou bien encore comme un phénomène mondial issu de la globalisation selon une rhétorique technocratique¹¹, elle constitue surtout l'un des révélateurs du double langage de l'Etat tunisien tant sur la démocratie que sur la modernité. En Tunisie comme ailleurs, l'école n'est pas coupée du reste de la société : elle en est le reflet en même temps qu'un de ses lieux majeurs de production. La violence dans l'école, qui plus est lorsqu'il s'agit de l'école des populations défavorisées, pose la question plus générale de la violence sociale, économique et politique dans une société, dont sont victimes au premier rang les groupes discriminés et leurs enfants.

Jean-Paul PAYET

Université de Genève

Équipe de Sociologie de l'éducation

Abstract : This article proposes an analysis of violence in the secondary schools of underprivileged areas of Tunis, on the basis of an ethnographic investigation. At first, the various forms of violence in these schools are the subject of a typography. Violence is exerted so much outside or inside school space and their authors can be foreign or members of the school community. Beyond these distinctions, the analysis underlines in a second time the importance of symbolic violence of the school institution, the weakness of the principle of scholastic justice, the absence of a collective action and the burn-out of the school staff. Fi-

¹⁰ Il est depuis longtemps fortement inspiré du système éducatif français.

¹¹ Notamment celle des consultants qui alimente la vision de s organismes internationaux.

J. P. PAYET

nally, the article wonders about the peculiarity of school violence in Tunisian context. If some characteristics of the phenomenon are typical of a massified education system, other features are ascribable more deeply with a democratic deficiency of the Tunisian society.

Key words : violence, school, Tunisia, underprivileged urban areas, ethnography.