

Le système de gestion de la violence scolaire au Cameroun. Entre prévention, répression et remédiation : quelles perspectives pour les élèves ?

Mama Chandini¹

Enseignant-chercheur, École Normale Supérieure,
Université de Bertoua, Cameroun

DOI : <https://doi.org/10.60481/revue-rise.N3.2>

Résumé

Cet article vise à évaluer l'efficacité du système de gestion de la violence scolaire au Cameroun, en rapport avec les approches utilisées, les résultats produits et les conséquences induites par ledit système. Les résultats de l'étude montrent que les moyens de prévention, les mesures de répression et les mécanismes de remédiation auxquels les responsables administratifs des établissements scolaires ont recours pour assurer le maintien de l'ordre et de la discipline produisent des résultats contrastés oscillant entre soumission par crainte de sanctions, sentiments de détresse, de colère et de révolte des élèves contre le système scolaire. En conséquence, cette étude qualitative de type exploratoire révèle que les pratiques de gestion de la violence ont des effets contreproductifs sur le comportement scolaire des apprenants et sur le parcours de vie de ces derniers. Pour y remédier, l'instauration d'une culture de la gouvernance participative dans la gestion des établissements scolaires est préconisée. Elle permettra que, dans une dynamique partenariale, l'institution scolaire puisse associer parents d'élèves, administrateurs scolaires, associations d'élèves, travailleurs sociaux et membres de la société civile, à l'effet d'éviter le « tout répressif » et privilégier les approches consensuelles dans les processus de prise de décisions disciplinaires et d'administration des sanctions.

Mots-clés : Système de gestion de la violence ; sanctions, violence scolaire ; Cameroun.

¹ chandinimama@yahoo.fr

Abstract

This article aims to evaluate the effectiveness of the system for managing school violence in Cameroon, in relation to the results produced and the consequences induced by the said system. The results of the study show that the means of prevention, repressive measures and remedial mechanisms used by school leaders to maintain order and discipline produce contrasting results, ranging from submission due to fear of sanctions, to feelings of distress, anger and revolt by pupils against the school system. As a result, this exploratory qualitative study reveals that violence management practices have counterproductive effects on learners' behaviour at school and on their life course. To remedy this, the introduction of a culture of participatory governance in the management of schools is advocated so that, in a partnership approach, the school institution can bring together parents, school administrators, student associations, social workers and members of civil society, with a view to avoiding the 'all-out repression' approach and favouring consensual approaches in the processes of making disciplinary decisions and administering sanctions.

Keywords: violence management system ; sanctions ; school violence ; Cameroon.

Introduction

Actuellement, le phénomène de la violence qui sévit à l'échelle planétaire se développe au niveau des États et au sein des communautés en Afrique et tend graduellement à s'installer dans les milieux éducatifs au Cameroun. Les élèves, autant que les personnels éducatifs, sont loin d'être épargnés par les affres de ce phénomène, tant ces derniers apparaissent comme victimes, coupables, ou catalyseurs des exactions conduisant à ce fléau qui semble être le corollaire de la recrudescence de l'indiscipline, de l'incivisme et de la délinquance tolérés, mal négociés ou sévèrement réprimés. Les éléments de ces exactions émanent également de la crise sociopolitique qui persiste dans les régions du Nord-Ouest et du Sud-Ouest depuis 2016 et qui s'est muée en crise sécuritaire, ainsi que des actions terroristes du groupe intégriste *Boko Haram* dans l'Extrême-Nord du Cameroun. Les attaques perpétrées par ces groupes armés, constitués respectivement de « sécessionnistes » et de « djihadistes », ont pour cible de prédilection les établissements scolaires. Par des actes de violence, ces groupes ont dans leur agenda d'empêcher les enfants d'aller à l'école et, par ricochet, de paralyser l'action éducative. Ces différentes situations sont d'autant plus préoccupantes qu'elles touchent le lieu par excellence d'apprentissage de la socialisation que constitue l'institution scolaire (Bowen, Levasseur, Beaumont, Morissette & St-Arnaud, 2018), ce qui exacerbe le caractère pernicieux du phénomène. En effet, cette problématique, dont la récurrence ne cesse d'inquiéter aussi bien les enseignants que les apprenants, les parents et les pouvoirs publics, est loin d'être négligeable au vu des proportions que prend cette réalité au quotidien et des conséquences qu'elle engendre (Espelage et al., 2013 ; Janosz et al., 2018). En fait, il ne se passe plus de temps sans que des actes de violence sur les élèves ne soient signalés au sein des établissements, au point où il n'est pas exagéré de dire qu'on tendrait vers une banalisation des faits de violence scolaire au Cameroun. Cependant, les responsables de l'administration scolaire ne restent pas indifférents face à ces dérives vulnérantes susceptibles de gangréner le milieu éducatif en favorisant la dégénérescence des conditions d'enseignement et la déliquescence des pratiques d'apprentissage. Dans l'optique de garantir la sérénité du climat scolaire présenté par de nombreux auteurs comme un levier pour améliorer les relations sociales et lutter contre les violences en milieu éducatif (Debarbieux, 2015 ; Thapa et al., 2013), les administrateurs des structures éducatives entreprennent des initiatives palliatives autant qu'ils mettent en œuvre des dispositifs règlementaires censés assurer le maintien de l'ordre et de la discipline à l'école.

Toutefois, lorsqu'on observe l'ampleur des attitudes violentes, caractérisée par le foisonnement des scènes de violation de l'intégrité physique, de la dignité morale et de l'équilibre psychologique des apprenants dans l'espace scolaire, aussi bien que leurs effets néfastes sur la scolarisation des enfants et les conséquences projetées sur leur avenir en particulier et sur la société en général, on peut constater que l'efficacité du système de gestion de la violence dans les établissements scolaires camerounais pose problème. D'après nos observations, la gestion des cas de violence dans l'espace éducatif connaît des approches diversifiées dont les conséquences dépassent parfois les prévisions des administrateurs pour se révéler plutôt contreproductives à la persévérance scolaire de certains apprenants. Selon le « style de direction » mis en place par le chef d'établissement (Ballion, 1994), ces approches peuvent mener soit au rétablissement de l'ordre - ce qui constitue le résultat espéré -, soit à l'amplification de l'indiscipline par le développement du phénomène de résistance génératrice de représailles, soit à la radicalisation de ceux-ci et à l'instauration d'un climat de peur à l'école, puis conduire conséquemment au phénomène de décrochage scolaire. Dans cette kyrielle de conséquences potentielles, le système de gestion de la violence est appelé à jouer un rôle déterminant. Bien que les études sur l'ampleur de ce phénomène au Cameroun soient rares, on peut observer que beaucoup d'enfants ont abandonné leurs études à cause des violences qu'ils ont subies en milieu scolaire.

Il convient de noter que le système de gestion du phénomène de violence scolaire est constitué d'un faisceau de pratiques institutionnelles et individuelles émanant des différentes autorités en charge de la discipline scolaire. Ces pratiques servent de régulateurs de l'ordre scolaire dans la mesure où leur implémentation vise principalement à garantir la sécurité des acteurs éducatifs et à préserver la sérénité du climat scolaire (Débarbieux, 2015). Dans la présente étude, le système de gestion de la violence sera analysé en fonction des indicateurs tels que les moyens de prévention, les mesures de répression et les mécanismes de remédiation, qui constituent les moyens auxquels l'administration scolaire a recours dans les établissements pour lutter contre ce phénomène.

Cette réflexion a pour objectif principal d'évaluer l'efficacité du système de gestion de la violence en milieu scolaire camerounais en rapport avec les approches utilisées, les résultats produits et les conséquences induites par ledit système. Cette évaluation permettra de dégager les perspectives auxquelles les pratiques de gestion de la violence peuvent déboucher aussi bien aux plans de la persévérance scolaire des apprenants, du développement personnel des élèves, que de l'adaptation sociale de ces futurs acteurs sociaux.

En clair, il est question d'interroger l'efficacité des moyens de prévention existants, d'analyser les mesures de répression utilisées et d'évaluer les mécanismes de remédiation mobilisés afin de mettre en évidence leurs effets sur le comportement scolaire des apprenants d'une part, et de pronostiquer l'influence de ces facteurs sur le parcours de vie de ces derniers d'autre part.

1. Considérations conceptuelles et théoriques

La violence est définie selon l'Organisation mondiale de la santé (OMS, 2002, p. 5) comme l'usage délibéré ou la menace d'usage délibéré de la force physique ou de la puissance contre soi-même ou contre une autre personne ou contre un groupe ou une communauté qui entraîne ou qui risque fort d'entraîner un traumatisme, un décès, un dommage moral, un mal-développement ou une carence.

Selon le Gouvernement du Québec (2019), la violence à l'école renvoie à « tout type de comportement non désiré perçu comme étant hostile et nuisible, portant atteinte à l'intégrité physique ou psychique d'une personne, à ses droits ou à sa dignité ». Pour sa part, le Secrétaire Général de l'ONU dans son rapport sur les violences à l'encontre des enfants en 2006, pointait déjà du doigt les châtiments corporels, les violences sexuelles, les brimades et les mauvais traitements (Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture [Unesco], 2020).

Le milieu scolaire se présentant comme un espace d'interactions entre individus de catégories et d'origines diverses, les violences dans cet environnement renvoient, d'après ce rapport, à l'ensemble des actes physiques ou moraux, excessifs et sans retenue, exercés à l'école sur un acteur ou par un acteur de la vie scolaire (Unesco, 2020). Théoriquement, il s'agit des violences orientées vers la personne humaine, généralement construite autour d'une gamme se déclinant en trois types.

Le premier type s'exprime en termes de violence interpersonnelle qui englobe les violences exercées par les élèves sur les enseignants, les violences des personnels éducatifs sur les élèves, les violences des élèves sur leurs pairs et les violences exercées par des personnes extérieures au système scolaire sur les acteurs éducatifs. Le deuxième type représente les violences symboliques ou institutionnelles comprises comme violences exercées par l'institution scolaire sur les acteurs de l'école. C'est la violence cachée qu'une institution impose aux individus qui lui sont soumis afin d'assurer le pouvoir. Selon la théorie soutenue par Bourdieu et Passeron (1970), la violence symbolique permet de maintenir un ordre social accepté inconsciemment par ceux qui y sont soumis.

Ce type de violences s'illustre par la violence des enseignants contre enseignants, la violence de l'administration scolaire sur les enseignants et sur les élèves, la violence du système éducatif sur les acteurs dudit système. Le troisième type est ce qui est désigné sous le terme d' « autoviolence » ou violence auto-infligée. D'après le Ministère de l'éducation (2020), 58 cas de suicides ont été enregistrés en France dans l'Éducation Nationale au cours de l'année scolaire 2018-2019. Le sentiment de culpabilité, le stress, la faible estime de soi et le complexe d'infériorité constituent les causes les plus courantes de l'auto-flagellation. Le quatrième type est la violence collective qui s'illustre par une poussée hystérique entraînant les mouvements de foule. Ces quatre types de violence se manifestent sous diverses formes.

Les manifestations de la violence les plus visibles dans l'espace scolaire ont fait l'objet d'une multitude d'analyses. Elles révèlent que les formes de violences se déclinent en violences verbales, en violences psychologiques et en violences physiques. Les violences verbales s'identifient par les insultes, les injures, les propos blessants ou humiliants ou les taquineries (Salmona, 2010 ; Nasr, 2009). Les violences psychologiques ou morales renvoient à toute action (geste, parole, écrit, comportement, attitude, pratique, etc.) qui porte atteinte, de façon durable par sa gravité ou sa répétition, à l'intégrité morale ou psychologique de la personne humaine ou du collectif de travail (Forissier & Volckman, 2000). Elles portent aussi les appellations de violences mentales ou violences émotionnelles, en raison des souffrances morales qu'elles peuvent causer (intimidations, menaces, propos obscènes, extorsions, harcèlements, persiflage, humiliations, délation, dérision, invectives, stigmatisations, rejets, chantages, refus d'un service, discriminations, cyberintimidation, etc.).

Les violences physiques quant à elles regroupent les abus comme les voies de fait, les agressions, les châtiments et sévices corporels, les actes de vandalisme, de viol, l'exploitation sexuelle, etc. qui touchent essentiellement à l'intégrité physique des individus ou à la destruction des biens.

On peut noter que le maintien de la discipline et de l'ordre au sein des établissements scolaires est régi par le règlement intérieur au respect duquel tous les apprenants sont impérativement assujettis. Le non-respect des dispositions du code de conduite édicté par ce texte, ou tout manquement aux obligations d'ordre pédagogique (obligations d'assister aux cours, de faire ses devoirs, de prendre part aux évaluations, etc.), est considéré comme une violation non seulement des droits des autres acteurs du système, mais aussi comme une violation de ses propres droits et, par transitivité, une violation de la cohésion du système scolaire, ce qui est susceptible de compromettre le « vivre ensemble » à l'école.

Ces violations, émanant des élèves, sont constitutifs des faits de violence des élèves contre eux-mêmes (auto-violence, puisqu'elle porte atteinte à leurs études) ou contre l'institution scolaire, en ce sens qu'elles sont génératrices des désordres qui menacent les relations sociales et perturbent la sérénité du climat scolaire (Debarbieux, 1999, 2008, 2015, 2016 ; Debarbieux et Montoya, 2011). C'est la gestion de ce type de violence qui est concernée par la présente recherche.

La violence analysée dans ce travail est également concernée par celle exercée par le système éducatif, dans son organisation et son fonctionnement, sur les élèves. En clair, il s'agit des violences vécues ou subies par les apprenants du fait des punitions et des sanctions en milieu scolaire camerounais. Comment ce type de violence se manifeste-t-il ? Comment est-il pris en charge ? Quelles peuvent en être les conséquences ?

Dans l'ensemble, nous considérons comme violence scolaire toutes les violations commises par une entité scolaire contre un acteur du système éducatif. En clair, la violence scolaire est appréhendée, au titre de la présente contribution, comme l'ensemble des violations commises contre l'institution scolaire par les élèves d'une part, et de celles commises par le système scolaire contre les élèves d'autre part.

Toutefois, on peut observer qu'aucune étude, en l'état actuel de nos connaissances, ne s'est jusqu'ici penchée sur le système de gestion du phénomène de la violence scolaire au Cameroun et leur conséquences sur le cursus scolaire, le développement personnel et le parcours de vie des élèves. La présente recherche vise à combler ce vide. Dans ce sillage, la question de la gestion de la violence en milieu scolaire pose le problème de la réponse à apporter au désarroi des jeunes face à la montée des punitions et des sanctions violentes.

Assurer la gestion de la violence revient, de la part des autorités scolaires, à prendre des dispositions susceptibles de contenir, d'endiguer, d'éradiquer les causes et d'empêcher la reproduction des actes de violence, bref d'assurer leur disparition. Il s'agit ici d'agir sur la cause ou les auteurs des violences et d'inhiber les conséquences néfastes que ces actes peuvent avoir sur le développement de l'élève. Pour y parvenir, les auteurs et les acteurs des faits de violence se voient infliger des sanctions. Les résultats produits par un ensemble de pratiques permettent de mesurer les conséquences du système de gestion mis en place par l'institution scolaire. À cet égard, les administrateurs scolaires doivent pouvoir harmonieusement articuler prévention, sanction et traitement de la violence.

2. Aspects méthodologiques

Cette recherche est contributive à l'évaluation de la qualité de la gestion de l'ordre et de la discipline au sein de l'administration scolaire camerounaise. Les données issues des interviews et de l'observation ont été recueillies auprès de 62 élèves, 27 administrateurs scolaires de lycées et collèges dits « difficiles » (Ballion 1997). Les responsables administratifs devaient justifier d'une expérience dans la gestion des situations de violence au cours de l'exercice de leurs fonctions. Quant aux élèves, nous nous sommes intéressés à ceux d'entre eux qui ont subi les stigmates des actes de représailles de l'école pendant leur parcours scolaire. Les enquêtes se sont déroulées dans 16 établissements d'enseignement secondaire technique et professionnel et d'enseignement secondaire général publics, 12 privés confessionnels et 14 privés laïcs. Les entretiens semi-directifs et l'observation directe dans les structures éducatives ont été complétés par l'analyse documentaire. Les sujets ont requis l'anonymat aussi bien sur l'identité des établissements sélectionnés que sur celle des individus rencontrés.

L'enquête, qui a fait l'objet d'une réflexion sur la fonction de SG face au défi de la violence en milieu scolaire au Cameroun, s'est déroulée entre janvier 2020 et novembre 2022 dans des établissements localisés dans les centres urbains de Douala, Yaoundé, Bafoussam et Bertoua ; dans les zones périurbaines ou suburbaines de Soa, Bonis, Mandjou ; et dans les zones rurales de Garoua-Boulai, Massangam, Ngoumou.

Il faut noter qu'au Cameroun comme ailleurs, il existe des établissements réputés difficiles, en ce sens qu'ils sont localisés dans des régions, villes, quartiers ou zones à forts risques ou à haute intensité de violence. Certaines agglomérations sont ainsi identifiées parce qu'elles enregistrent de forts taux d'incivilité, de délinquance, de brutalité, voire de criminalité. Nous observons aussi que certains établissements scolaires sont implantés à proximité des activités dites « dangereuses » telles que les débits de boisson, les salles de jeux, les discothèques, les marchés, les gares routières, qui sont des secteurs à forte concentration de délinquants et qui s'illustrent par le déclin des valeurs morales et éthiques. Cette cohabitation est constamment perturbée par des actes d'incivisme comme les nuisances sonores, la vente et la consommation abusive de l'alcool, les algarades, les faits de vol, les attaques verbales, les accrochages physiques, les trafics de drogues, la circulation de personnes à la moralité douteuse et les agressions physiques.

Cet état de choses contraste avec la vocation des établissements scolaires du fait des télescopages de normes, des ruptures dans les rituels comportementaux et dans les phénomènes de constructions identitaires (Batibonak & Mba, 2020). C'est dans ce contexte que les établissements étudiés ont été sélectionnés et telles sont les principales raisons qui ont prévalu au choix de la cible.

La diversification des sites de l'enquête a pour finalité d'optimiser les chances d'avoir, dans l'échantillon, toutes les caractéristiques socio-éducatives permettant d'appréhender l'exhaustivité de la réalité sécuritaire et disciplinaire des établissements scolaires au Cameroun. La technique du choix raisonné a permis de soumettre l'échantillon à l'entretien semi-directif, car cette technique « permet d'identifier la représentativité des personnes et des situations en fonction de leur expérience de l'évènement que l'on veut étudier » (Van Der Maren, 1996, p. 396). L'analyse des données s'est opérée à l'aide de l'étude de contenu à orientation thématique (Bardin, 2013).

3. Analyse du système de gestion de la violence scolaire au Cameroun

L'efficacité du système de gestion de la violence scolaire est tributaire du mode de gestion de la discipline, de l'ordre et de la sécurité au sein des établissements. Les éléments que l'analyse nous a commandés de qualifier de facteurs du système de gestion de la violence scolaire sont constitués des moyens de prévention, des mesures de répression et des dispositifs de remédiation mobilisés au sein des établissements secondaires pour combattre ce fléau. Il s'agit des moyens principalement utilisés par l'administration scolaire pour assurer le maintien de l'ordre et de la discipline. Analyser ces facteurs revient à déterminer leur niveau de mise en œuvre dans le système de gestion de la violence à l'école et d'évaluer leurs conséquences sur le cursus scolaire et le parcours de vie des élèves.

3.1 Des moyens de prévention

« Prévenir vaut mieux que guérir », telle est la maxime qui sous-tend toute action de prévention des situations de violence à l'école. La prévention englobe à la fois un ensemble de mesures préventives contre certains risques d'occurrence de la violence et l'organisation du système chargé de prévenir leur survenance. Les actions de prévention se caractérisent par les activités de sensibilisation, de conscientisation, de dissuasion, de « filtrage » de l'espace, d'érection d'infrastructures de sécurité et de la disponibilité de ressources humaines appropriées. Il s'agit de l'ensemble des conditions à réunir pour empêcher la violence de s'introduire et de s'installer dans l'enceinte de l'établissement scolaire.

Dans la plupart des établissements, on peut observer qu'à titre de prévention, le règlement intérieur est affiché au babillard de manière permanente et fait souvent l'objet d'un communiqué en tout début d'année scolaire. Il informe sur les attitudes à adopter, le style vestimentaire à arborer, les sanctions disciplinaires encourues par les contrevenants aux règles édictées. On peut noter que ce règlement est souvent méconnu de la majorité des élèves car « les élèves font preuve de laxisme et de paresse en ce qui concerne la lecture des communiqués affichés », affirme un SG de lycée technique. Des actions d'information et de sensibilisation sont également menées par les autorités administratives des établissements tous les lundis matins pendant la cérémonie de « levée des couleurs ». On observe aussi que les surveillants « montent la garde et font la ronde », agitant le fouet en guise de menace contre d'éventuelles actions d'indiscipline et de désordre, ce qui n'est pas tout à fait du goût des élèves qui trouvent cette attitude intimidante, hostile et nuisible.

En ce qui concerne ces derniers, ils accusent l'administration scolaire de ne pas suffisamment faire de sensibilisation, mais plutôt « ...ils brandissent tout le temps les menaces de sanction » soutient une élève, ce qui est à l'origine du « sentiment de menaces permanentes et de colère qui habitent certains de ces apprenants », précise un conseiller d'orientation. « On est tout le temps alarmé, ce qui crée un climat de panique qui trouble notre tranquillité psychologique », indique un élève. « Les surveillants procèdent à la fouille tout le temps comme si on était des bandits ou en prison. On est traqué, harcelé moralement. Ce n'est pas normal. On n'est pas respecté. », ajoute une élève, irritée. Dans l'optique de canaliser les élèves et de prévenir l'intrusion des personnes étrangères au système éducatif dans l'enceinte des écoles, la plupart des établissements scolaires sont cernés par une clôture, ce que les élèves considèrent comme une marque d'oppression et un signe d'ostracisme à leur égard. « On se croirait dans un camp de concentration nazi », déclare un élève à ce sujet. C'est sûrement pourquoi des excavations sont créées le long des murs d'enceinte par des élèves revêches en vue de favoriser les va-et-vient clandestins des élèves récalcitrants, ce qui en rajoute au phénomène d'indiscipline dans l'espace scolaire. En outre, le manque de formation professionnelle spécifique à la fonction de surveillant général des établissements scolaires ne facilite pas une prévention rationnelle de l'exposition des élèves aux phénomènes de la violence. Que dire lorsque les responsables scolaires chargés de la sécurité sont ceux-là qui mettent en état de stress les élèves qu'ils sont censés protéger ?

3.2 Des mesures de répression

Prendre une mesure de répression revient à infliger une peine correctionnelle à un élève coupable d'une action répréhensible à l'école. Selon Durkheim, cité par Boudon et Bourricaud (1982), la société se manifeste à ses membres le plus souvent par les commandements qu'elle édicte et les sanctions qu'elle met en œuvre. On ne saurait donc concevoir une société humaine sans sanctions contre ceux qui perturbent l'ordre scolaire et mettent en péril le « vivre ensemble » à l'école. Les mesures de répression sont constituées d'une batterie de punitions qui sont souvent physiques, notamment les sévices et châtiments corporels, ou psychologiques comme les punitions dites humiliantes. Au sein de l'établissement, elles visent à faire « obtempérer ou à faire expier les fautes aux coupables d'actes délictueux, par la coercition », établit un surveillant.

Pour ce faire, les responsables chargés du maintien de l'ordre et de la discipline scolaires soumettent les apprenants coupables d'indiscipline aux travaux forcés tels que le désherbage des alentours de l'établissement, le nettoyage des salles de classe et des bureaux des administrateurs de l'établissement, le nettoyage des toilettes, ainsi qu'à l'exposition de l'élève à la risée de ses camarades au travers des épreuves d'endurance et d'exercices psychologiquement, physiquement et intellectuellement harassants et torturants.

L'obligation faite à l'élève par exemple de se mettre en position de « planter les choux », qui consiste à planter un doigt contre le sol en maintenant soulevée en arrière la jambe opposée pendant une certaine durée, parfois sous le soleil en pleine cour de récréation, constitue l'une des punitions à la fois harassantes et humiliantes, assimilées aux violences physique et psychologique. De même, mettre « à genou » des élèves en leur faisant porter deux cailloux dans leurs mains maintenues levées, et l'usage du fouet, bien qu'officiellement proscrit, participent des punitions couramment infligées aux apprenants accusés d'enfreindre certaines dispositions du règlement intérieur de l'établissement. La traduction de l'élève au conseil de discipline, qui est une pratique courante, se présente comme une mesure disciplinaire grave, émanant d'une faute lourde dont la gravité débouche souvent sur une exclusion.

Les exclusions constituent d'ailleurs la sanction suprême dans la hiérarchie des punitions en milieu scolaire. Elles sont constituées de l'exclusion temporaire et de l'exclusion définitive. C'est pourquoi les apprenants redoutent fortement la décision d'être traduits au conseil de discipline.

Dans la même lancée, Dupaquier (1999) établit que la dérive idéologique née autour de la définition imprécise de la notion [de violence], appréhende l'obligation faite à un élève de faire ses devoirs à une forme de violence. Aussi, la violence à l'école s'opposerait à la violence de l'école qui bien évidemment pourrait produire des effets contreproductifs si elle n'est pas contrôlée.

Les élèves perçoivent ce qu'ils disent être un « abus d'autorité » comme un fait inscrit dans les pratiques quotidiennes de l'école camerounaise qui intègrent les réprimandes publiques et les exclusions en tant que moyen de lutte contre les violences scolaires.

Les jeunes ont l'impression que certains adultes, en particulier les surveillants, se comportent comme s'ils « se prenaient pour des dieux » et qu'ils cherchent à afficher leur supériorité en leur infligeant des punitions. Ils indiquent que lorsque ces derniers ont quelque chose à leur reprocher, « ils ne peuvent pas parler doucement, il faut qu'ils leur crient dessus ». Pour les adolescents, ces rapports de pouvoir sont loin d'être sécurisants. Ils estiment qu'ils ne sont pas écoutés, qu'ils n'ont pas droit à la parole. « Si tu veux réclamer, on ne t'écoute pas, on te gronde comme un enfant, on t'accuse d'être irrespectueux, on t'incrimine la rébellion à l'école, on te muselle et on te bastonne en menaçant de te traduire au conseil de discipline et de t'exclure », explique un élève. Pour les élèves, il semble que les situations où ils se trouvent le plus violentés sont celles où ils se sentent menacés et humiliés par l'autorité scolaire, par exemple s'il y a une punition en public, devant le groupe de pairs. Les responsables de l'établissement y ont fréquemment recours « pour servir d'exemple ou pour que l'élève n'ait pas envie de recommencer », souligne un chef d'établissement.

Ces pratiques, considérées par les élèves comme « abus d'autorité », amènent ceux-ci à vivre dans une sorte de torpeur, de résignation, de vulnérabilité et d'agressivité, tant ils se sentent frustrés et impuissants face à ce « pouvoir écrasant ». Devant ce pouvoir et « l'arbitraire des autorités scolaires », les élèves ne se sentent pas considérés comme sujets de droit, estiment-ils. Cela induit en eux un complexe de culpabilité permanente et suscite une attitude de révolte. C'est ainsi que certains élèves nourrissent la rancune et ourdissent les représailles contre leurs camarades ou les enseignants par qui les punitions qui leur sont administrées sont arrivées. Au sein ou en dehors de l'établissement, ils agressent aussi souvent les responsables administratifs chargés d'appliquer les sanctions, en bandes ou individuellement. Voilà ce qui fait de la violence scolaire un cercle vicieux, puisque les moyens utilisés pour lutter contre elle se révèlent être un vecteur de violences.

3.3 Des dispositifs de remédiation

Les réactions des apprenants aux comportements violents en milieu scolaire peuvent être considérées comme révélatrices des « manifestations de plus en plus fréquentes de "mal vivre" de la jeunesse » (Ballion, 1994, p. 3). Activer les dispositifs de remédiation viserait à donner une deuxième chance aux élèves reconnus coupables ou victimes des violences en leur faisant subir un processus de recréation, de régénérescence les engageant à repartir sur des bases nouvelles.

Cela requiert un travail de « détoxication » et en appelle, selon Ballion (1994, p. 4), à « la nécessité de concevoir des modalités de prise en charge globale du jeune, seules capables de remédier à la perte du sens de la condition de l'élève ». Il s'agit de l'intégration du « traitement social » des indisciplines dans la pratique professionnelle du surveillant » (Amrouche, 2011, p. 143), c'est-à-dire promouvoir « les pratiques professionnelles d'accompagnement social des acteurs de la vie scolaire », ajoute l'auteur. Dans ce sens, il est question d'examiner les dispositifs de remédiation à même d'affranchir les victimes et les coupables de dérives violentes et de l'influence auxquelles ils sont soumis, afin de restaurer la confiance entre les apprenants et l'institution scolaire, puis favoriser leur réhabilitation, leur rééducation et leur réinsertion. Cela exige d'explorer les approches de traitement des élèves indisciplinés et pose le problème de la manière dont la surveillance et le maintien de la discipline sont pris en charge, de manière à entreprendre des actions réparatrices. Ces actions sont susceptibles de restaurer leur intégrité morale et leur bien-être psychologique aux élèves frappés violence scolaire. Cela vise, à travers des interventions multisectorielles, à encourager la persévérance scolaire des élèves d'une part et à assurer leur réintégration scolaire et leur réadaptation sociale d'autre part. Après un travail de deuil, le trauma causé par les violences crée un besoin pratique de réparation. Il s'agit de corriger les préjudices que causent les effets des punitions sur les élèves.

De manière opérationnelle, l'action de remédiation consiste en la mise sur pied de mécanismes d'accompagnement tels que l'aménagement des espaces d'écoute et d'échanges, le déploiement des mesures de santé mentale, et la prise en main des acteurs, auteurs et victimes de traumatismes liés aux violences en milieu scolaire. Ces mesures visent à établir une relation d'aide afin d'éviter aux élèves exposés aux situations violentes de sombrer dans le désespoir susceptible de les mener à la démotivation, au décrochage ou à l'extrémisme violent. Il s'agit de structures chargées d'apporter des réponses rationnelles plutôt qu'émotionnelles aux questions de la violence à l'école. À cet égard, on devra vérifier l'existence, la fonctionnalité et, éventuellement, l'efficacité des dispositifs de remédiation dans l'univers scolaire camerounais.

Dans l'organisation administrative des établissements d'enseignement secondaire au Cameroun, trois services ont pour vocation la prise en charge des élèves en situation de détresse. Il s'agit du service de l'Orientation scolaire, du service de l'action sociale et de la surveillance générale (République du Cameroun, 2001).

Si on peut constater l'existence et la fonctionnalité de ces instances de prise en charge des questions de discipline et de sécurité à l'école, bien que leur implémentation ne soit pas généralisée à tous les établissements scolaires, il n'en demeure pas moins que ces structures souffrent du déficit quantitatif et qualitatif en personnels et en équipements spécialisés. Les élèves ignorent aussi bien l'existence de ces services que les attributions qui leur sont dévolues, d'où le taux anormalement faible de leur fréquentation. « Nous recevons en moyenne deux élèves par semaine en consultation dans notre service sur un effectif d'environ 3 000 apprenants exposés à la violence », indique une responsable du service de l'action sociale d'un lycée technique. Par ailleurs, le service de l'orientation scolaire reçoit un flux important d'élèves qui « viennent davantage solliciter l'aide aux apprentissages que l'accompagnement dans la quête de résolution des questions de violence auxquelles ils sont quotidiennement confrontés », explique un conseiller d'orientation d'un collège privé. « Aucun souci de remédiation, aucune attention ne sont accordés à nos préoccupations. Nous ne sommes pas écoutés ni suivis. Il n'y a pas de boîte à suggestions pour recueillir les suggestions des élèves qui souffrent des problèmes de la violence de l'établissement. Nous sommes laissés à la merci des surveillants », indique un élève. De l'analyse des propos des élèves, il se dégage l'idée que ceux-ci estiment qu'il devrait avoir un syndicat d'élèves dans les établissements. La référence à un organe ayant pouvoir de négocier avec les autorités donne une idée du sentiment d'abandon et d'impuissance qui envahit ces jeunes, du fait qu'on ne les écoute pas suffisamment et qu'on ne tient pas compte de leur point de vue.

4. Effets du système de gestion de la violence sur les élèves

On peut observer que les effets produits par le système de gestion de la violence sur les élèves varient en fonction du degré d'exposition de ceux-ci aux punitions et sanctions violentes. Ces effets se manifestent aussi bien sur le processus enseignement-apprentissage que sur le comportement des élèves et sur la fréquentation scolaire de ces derniers. Le système de gestion s'évalue à travers les effets que les pratiques et méthodes de lutte contre la violence produisent sur les apprenants, en l'occurrence sur leur cursus scolaire et sur leur parcours de vie.

4.1 Effets sur le processus enseignement-apprentissage

Fort de ce qui se passe dans les établissements scolaires, on observe que les actes d'inconduite peuvent provoquer des réactions pulsionnelles légitimes, qui réclament certes des actions préventives accrues, mais également des mesures répressives codifiées, mesurées et contrôlées. Toutefois, il faut aussi essayer de comprendre cette violence sans pour autant l'excuser ou la justifier, car pour les autorités éducatives, elle a pour finalité d'instaurer les conditions optimales de sécurité et de discipline à l'effet de favoriser l'amélioration continue du processus enseignement-apprentissage-évaluation. Dans cette mouvance, on peut constater, d'après nos enquêtes, que la violence scolaire paralyse la pensée et le langage et inhibe les facultés cognitives chez les éducatibles. C'est ainsi que différents types de sanctions, assimilées aux faits de violence ainsi que leurs manifestations, causent généralement des problèmes d'intégration et d'adaptation scolaires qui débouchent sur le manque de concentration, la solitude, la dépression, la consommation abusive des stupéfiants et le désintérêt pour la chose scolaire. Cette réalité est à l'origine de la dégradation de la relation pédagogique entre enseignants et apprenants, et des difficultés d'apprentissage observées chez certains élèves qui subissent la stigmatisation des pairs après des situations de violence à l'école.

Après avoir procédé au nettoyage des toilettes scolaires, un de nos camarades s'est mis à vomir et a été transporté à l'infirmerie de l'école. Il était traumatisé car à son retour, il ne parvenait plus à prendre les notes des cours en classe ou à répondre aux questions, parce que les camarades se moquaient de lui », explique une élève de lycée.

4.2 Effets sur le comportement des élèves

Dans les établissements scolaires, nous avons observé que des enfants qui n'étaient pas prédisposés à la violence, deviennent violents du fait de l'influence des pairs ou du fait qu'ils développent des mécanismes violents de défense en réaction aux violences du système scolaire. Ils reproduisent souvent inconsciemment la violence qu'ils vivent ou qu'ils subissent.

Ils éprouvent de la difficulté à se forger suffisamment de personnalité pour évacuer les rancœurs qu'ils nourrissent vis-à-vis des personnes qui les ont fait subir les actes de violence scolaire. Voilà pourquoi on assiste de plus en plus à la montée du phénomène de « retour » dans l'espace scolaire camerounais².

C'est dire que l'exposition aux violences engendre ainsi des troubles émotionnels susceptibles de déstabiliser le processus de socialisation des élèves, en ce sens que les menaces de sanctions planent constamment sur leurs têtes lorsque celles-ci ne les frappent pas directement. Certaines victimes de sanctions violentes développent une aversion contre les responsables chargés du maintien de la discipline et parfois contre le système éducatif dans son ensemble. « Quand je me lève du lit le matin et que je pense aux menaces de punition qui m'attendent à l'école, j'ai pas du tout envie de reprendre le chemin de l'école », déclare une élève de collège technique.

4.3 Effets sur la fréquentation scolaire des élèves

Quand elle ne suscite pas des répliques violentes de la part des victimes, la phobie de la violence induit les abandons scolaires chez certains élèves craintifs, en ce sens que « si leur comportement n'est pas d'opposition, il est de fuite » (Ballion, 1994, p. 3). Les punitions provoquent l'absentéisme à cause de l'usure physique et mentale qu'elles provoquent chez les élèves. « La peur des punitions ou des représailles a poussé certains élèves, aux prises avec les attitudes violentes du personnel éducatif, à abandonner carrément l'école », établit un conseiller d'orientation d'un lycée technique. Les exclusions, temporaires ou définitives, qui font d'une frange de ces sujets des candidats aux déperditions scolaires, contribuent en grande partie aux abandons scolaires. Les flâneries et le désœuvrement qu'elles engendrent exposent les adolescents à certaines déviances comme les mariages forcés, les grossesses précoces, la prostitution, les addictions à l'alcool et aux stupéfiants, le chômage, le banditisme, etc. « J'ai été exclue de l'école en classe de quatrième et n'ayant pas les moyens pour m'inscrire dans un collège privé, je suis allée vivre chez mon copain avec qui j'ai eu deux enfants. Actuellement, il m'a abandonné avec les gosses », se plaint une ancienne élève d'un lycée.

² Le phénomène de « retour » est une pratique de représailles qui consiste, pour un élève ayant subi un acte de violence scolaire, à amener les membres de sa bande en vue de s'attaquer violemment à l'auteur, présumé ou réel, de la peine qu'il a subie à l'école. Cela donne souvent lieu à des agressions sur des enseignants et à des affrontements physiques entre bandes rivales autour des campus scolaires.

5. Perspectives pour les élèves soumis à l'épreuve des sanctions disciplinaires violentes

Au bout du compte, on peut réaliser que l'administration scolaire inflige des violences aux élèves à travers réprimandes, punitions et sanctions ; les élèves vivent la violence venant des actes de stigmatisation de leurs pairs, suite aux humiliations qu'ils subissent en exécutant les punitions ; les personnels éducatifs et les élèves subissent les représailles, à travers le phénomène de « retour », et les agressions sur la personne des enseignants.

C'est donc dire que le système de gestion de la discipline dans l'espace scolaire camerounais est générateur d'une triple violence : la violence de l'école, la violence à l'école, et la violence sur l'école. Les élèves perçoivent les mesures de prévention et les sanctions disciplinaires infligées contre eux comme étant des actes de violation de leur intégrité physique, de leur dignité morale et de leur équilibre psychologique. Ces sanctions débouchent sur des perspectives contrastées oscillant entre soumission par crainte de punitions, sentiments de détresse, colère et révolte contre le système scolaire pavé de contrariétés, de contraintes et de frustrations. Cela amène à s'inquiéter quant aux effets de cette violence insidieuse, subreptice et pernicieuse sur le cursus scolaire et le parcours de vie des apprenants. En fait, les effets des pratique de gestion de la violence scolaire, tels qu'identifiés par l'analyse, pourraient perturber durablement, non seulement les performances scolaires des adolescents, mais pourraient également avilir leurs comportements, affecter émotionnellement leur personnalité, et avoir de sérieux retentissements psychologiques (Cuypers, 2021 ; Gilly, 2021) qui déteignent sur leur milieu de vie et sur leur avenir socioprofessionnel. En effet, le milieu scolaire constituant un cadre d'apprentissage de la socialisation, les enfants éduqués sous influence de la violence risquent de transposer les effets de ce fléau dans leurs futurs milieux de vie et de travail.

C'est donc dire que, les sanctions, telles qu'elles sont perçues comme abus d'autorité par les élèves, sont susceptibles de subvertir le fonctionnement de l'institution scolaire et de compromettre aussi bien la scolarisation des apprenants que le processus de leur socialisation. Dans ce contexte, nous convenons avec Batibonak et Mba (2020, p. 229) que « la violence scolarisée se révèle ainsi être une bombe à retardement lorsqu'elle n'est pas maîtrisée ou lorsqu'elle échappe au contrôle de la discipline et de la déontologie ».

De telles implications en appellent à l'urgence de la mobilisation des mesures de remédiation non seulement pour prévenir et résorber le problème des sanctions disciplinaires violentes en milieu éducatif camerounais, mais également pour « récupérer » les adolescents dont les effets de ce fléau pourraient corrompre le comportement et conduire à la déchéance. Dans ce sillage, plusieurs études présentent le climat scolaire comme un important levier permettant d'améliorer les relations sociales et de combattre l'esprit de violence dans les établissements (Debarbieux, 2015 ; Thapa et al., 2013).

Notre réflexion partage ces analyses qui proposent l'amélioration du climat scolaire comme une piste prometteuse, non seulement pour endiguer les problèmes d'indiscipline, les agressions et le harcèlement, mais aussi pour améliorer le bien-être mental et réduire, voire éradiquer le décrochage scolaire chez ceux des apprenants qui subissent les dysfonctions institutionnelles sans avoir la possibilité de recourir à des mécanismes de remédiation appropriés (McEvoy & Welker, 2000 ; Poulin et al., 2018). Pour y parvenir, il est nécessaire d'agir aussi bien au niveau de la formation des administrateurs scolaires qu'à celui des pratiques professionnelles des responsables du maintien de l'ordre et de la discipline.

Conclusion

Au terme de l'analyse, on peut se rendre compte que le système scolaire lui-même, dans sa structure organisationnelle et son mode de fonctionnement, est générateur de violences. En effet, les mesures prises pour lutter contre ce phénomène à l'école produisent des effets mitigés sur les apprenants et sur le système scolaire. Si on peut observer que ces mesures, dans l'ensemble, conduisent à la dissuasion, à la soumission et au respect du règlement intérieur de l'établissement d'une part, on peut également noter qu'elles sont susceptibles d'exacerber les tensions et conduire plutôt à la construction des formes de résistance, puis à la radicalisation des élèves d'autre part ; ce qui induit des effets contreproductifs par rapport aux effets escomptés. Surtout que les mesures de prévention et les dispositifs de remédiation sont négligés, pour ne pas dire inexistantes dans la plupart des cas, l'accent étant mis sur l'appareil plutôt répressif que correctionnel. Les sévérités des sanctions disciplinaires, quand elles frappent les apprenants peu préparés à affronter les faits de violence, agissent toujours à rebours des effets que les administrateurs scolaires se proposent, et les représailles maladroites peuvent éveiller l'instinct de brutalité ou engendrer la phobie de la fréquentation scolaire chez ces apprenants.

Cette réalité paradoxale est à la base de résistances, de révoltes, de déperditions, de radicalisations ou d'intégrismes orientés contre l'éducation scolaire ou contre la société à cause des traumatismes provoqués chez certaines victimes. En conséquence, on peut établir que la violence scolaire constitue une des causes des retards, des redoublements et des abandons scolaires au Cameroun. D'où la nécessité de l'instauration d'une culture de la gouvernance participative dans la gestion des établissements scolaires.

Ce mode de management devrait, dans une dynamique partenariale, associer parents d'élèves, administrateurs scolaires, associations d'élèves, travailleurs sociaux et membres de la société civile, en vue d'éviter le « tout répressif » ou la répression à outrance, puis de privilégier des approches consensuelles dans les processus de prise de décisions disciplinaires et d'administration des sanctions. Les procédures de sanctions disciplinaires quant à elles doivent faire l'objet de codification, et leur administration soumise à l'audit d'un organe d'intervention scolaire afin d'éviter des dérapages conduisant à des situations de violence scolaire.

Références bibliographiques

Amrouche, M. (2011). La gestion de l'indiscipline en milieu scolaire sensible : du contrôle scolaire au contrôle social. In D. Laforgue & C. Rostaing (Eds.), *Violences et institutions : Réguler, innover ou résister ?* (pp.137-152). Paris : CNRS Éditions. <https://doi.org/104000/books.editions-cnrs.21501>

Ballion, R. (1994). Styles de direction et fonctionnement des lycées. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 04, 125-138.

Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF.

Batibonak, P. & Mba, R.M. (2020). Conclusion : Revisiter l'agressivité pour mieux la résorber. In J. Nzhié Engono, M. M. Nsangou, S. Batibonak & R.M. Mba (Eds.), *Violences dans les sociétés contemporaines : Constructions et vécus au Cameroun* (pp. 227- 234). Yaoundé : Monange.

Boudon, R. et Bourricaud, F. (1982). *Dictionnaire critique de la sociologie*. Paris : PUF.

Bourdieu, P. & Passeron, J-C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Les Éditions de Minuit.

Dupaquier, J. (1999). *La violence en milieu scolaire*. Paris : PUF.

Galand, B., Pascal, S. & Janosz, M. (2023). Prévenir les violences à l'école via le climat scolaire ? Une analyse de l'effet-école sur la victimisation des élèves et des enseignants. *Revue française de pédagogie*, 218, 95-115. [https://DOI : https://doi.org/10.4000/rfp.12727](https://doi.org/10.4000/rfp.12727)

Bowen, B., Levasseur, C., Beaumont, C., Morissette, É.D. & St-Arnaud, P. (2018). La violence en milieu scolaire et les défis de l'éducation à la socialisation. In J. Laforest, P. Maurice & L.M. Bouchard (Eds.), *Rapport québécois sur la violence et la santé* (pp.199-228). Québec : Institut national de santé publique du Québec.

Cuyppers, V. (2021). *Évaluation du retentissement psychologique et détermination de l'incapacité totale de travail : étude qualitative sur les représentations personnelles, les pratiques et les attentes des médecins légistes non psychiatres des Hauts-de-France* [Thèse de Doctorat non publiée]. Université de Picardie Jules Verne.

Debarbieux, E. (1999). *La violence en milieu scolaire : état des lieux*. Paris : ESF éditeur

Debarbieux, E. (2006). *La violence à l'école, un défi mondial ?* Paris : Armand Colin.

Debarbieux, E. (2008). *Les dix commandements contre la violence à l'école*. Paris : ESF éditeur.

Debarbieux, E. (2015). Du « climat scolaire » : définitions, effets et politiques publiques. MENESR. Climat et bien-être à l'école. *Éducation et formation*, 88-89, 11-27.

Debarbieux, E. (2016). Le climat scolaire, un défi collectif. *Sciences Humaines*, 285, 42-45.

Debarbieux, E. & Montoya, Y. (2011). Victimations et harcèlements en France : le cas de l'école élémentaire. *La Nouvelle Revue de l'Adaptation et de la Scolarisation*, 53 (1), 9-17.

Espelage, D., Anderman, E. M., Brown, V. E., Jones, A., Lane, K. L., McMahon, S. D., Reddy, L. A., & Reynolds, C. R. (2013). Understanding and preventing violence directed against teachers: Recommendations for a national research, practice, and policy agenda. *American Psychologist*, 68(2), 75–87. <https://doi.org/10.1037/a0031307>

Forissier, M. F. & Volckmann, C. (2000). *Catégorisation des différentes situations de violence à l'hôpital : le point de vue du médecin du travail*. Paris : Tiscali.

Gilly, A. (2021). *Évaluation des pratiques professionnelles quant à la prise en compte du retentissement psychologique chez les victimes de violences conjugales* [Thèse de doctorat non publiée]. Université de Côte d'Azur.

Janosz, M., Brière, F. N., Galand, B., Pascal, S., Archambault, I., Brault, M.-C., Moltrecht, B. & Pagni, L. S. (2018). Witnessing violence in early secondary school predicts subsequent student impairment. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 72(12), 1117- 1123.

McEvoy, A., & Welker, R. (2000). Antisocial behavior, academic failure, and school climate a critical review. *Journal of Emotional and Behavioral disorders*, 8(3), 130-140.

Ministère de l'éducation. (2020). les violences et agressions contre les enseignants en milieu scolaire. Récupéré sur le site lexpress.fr

Nasr, R. (2009). *Les violences conjugales : étude comparative entre Liban, France, et Canada*. Université Lumière-Lyon II.

OMS. (2002). *Rapport mondial sur la violence et la santé*. Genève : OMS.

République du Cameroun. (2001). Décret n° 2001/041 du 10 février 2001 portant organisation des établissements scolaires publics et fixant les attributions des responsables de l'administration scolaire.

Poulin, R., Beaumont, C., Blaya, C. & Frenette, E. (2018). La perception du climat scolaire des élèves victimisés par leurs pairs à la fin du secondaire. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 218, 246-228. <https://journals.openedition.org/osp/8665>

Salmona, M. (2010) Mécanismes des violences : Quelles origines ? <http://www.diploweb.com/Mecanismes-des-violences-queelles.html>

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>

Unesco. (2020). Un nouveau rapport des Nations Unies montre que certains pays ne protègent pas les enfants contre la violence. Paris : Unesco.

Van der Maren, J.M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation* 2^e édition. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.