

« Le théâtre interactif sur les situations de violence entre élèves : lutte et prévention des violences scolaires »

Fabienne COSSIN

Sociologue

Stéphanie RUBI

Docteur en Sciences de l'Éducation

INTRODUCTION

Chercheuses au Laboratoire de Recherches Sociales en Éducation et en Formation (LARSEF)¹ et à l'Observatoire Européen de la Violence Scolaire², nous nous intéressons depuis 1997 aux phénomènes de violences scolaires (définition, traitement, prévention). Nous travaillons tout particulièrement sur « les adolescents des quartiers populaires victimes de violences faites par d'autres adolescents » (Fabienne COSSIN), sur « les conduites déviantes et délictueuses des mineurEs » (Stéphanie RUBI).

Nos recherches se déroulent dans les écoles et les quartiers populaires, sous la direction du professeur Éric DEBARBIEUX, dans le cadre de contrat avec le Ministère de l'éducation nationale (évaluation du plan gouvernemental de lutte contre la violence à l'école) avec le Ministère de l'intérieur et de contrats de ville (Arles, Marseille, Paris, Bordeaux).

Notre méthodologie de recherche est plurielle. Elle repose essentiellement sur une approche ethnographique couplée avec des méthodologies issues de la sociologie (entretiens, questionnaires de victimation) nous permettant de pénétrer les réseaux juvéniles. Cette méthode d'enquête doublée d'une analyse micro et macro sociologiques

ont, entre autres, fait l'objet du rapport dont nous sommes cosignataires « L'oppression quotidienne. Recherche sur une délinquance des mineurs » remis par Éric DEBARBIEUX au Ministère de l'intérieur en janvier 2002.

En parallèle de ces activités de recherche, et à partir des situations réelles d'oppression quotidienne entre élèves, observées dans des établissements scolaires depuis 1997, nous avons créé des actions de prévention sur ces phénomènes de violences scolaires. Ces interventions sont destinées aux élèves, elles reposent sur les techniques du théâtre de l'opprimé.

L'objectif de notre communication est, en partant de la définition de la violence scolaire, de présenter les actions de prévention et de lutte que nous menons dans les établissements scolaires dans le cadre de notre association OXO qui est aussi composée de comédiens professionnels ayant été animateurs auprès de publics « difficiles ».

1) le LARSEF est dirigé par le professeur Éric DEBARBIEUX, université Bordeaux II.

2) l'Observatoire Européen de la Violence Scolaire est dirigé par Catherine BLAYA, université Bordeaux II.

QU'APPELLE-T-ON VIOLENCE EN MILIEU SCOLAIRE ?

Considérer la violence scolaire par le seul biais des crimes et délits pose un certain nombre de problèmes. D'abord notons que les crimes et délits sont rares dans les établissements scolaires. Aussi, considérer la violence scolaire, à partir de cette catégorie d'infraction revient à conclure qu'il y a très peu de violence dans les écoles françaises. Cette affirmation est contraire à ce que disent les enseignants, les élèves, etc. de leur expérience quotidienne. Nous pourrions alors considérer que puisque les faits de violence sont rares les acteurs fantasment sur l'insécurité, la montée de la violence...

Pourtant, si nous nous penchons sur leurs témoignages, les acteurs nous parlent de petits faits, des « incivilités » ou micro-violences qui répétés quotidiennement, pourrissent le climat d'un établissement et deviennent insupportables pour celui (élève ou adulte) qui en est victime. C'est en ces termes qu'Éric DEBARBIEUX définit la violence en milieu scolaire. L'accumulation de

ces petites violences, de ces « péri-délits » finit par créer un sentiment d'insécurité qui, en se développant, entraîne des comportements de fuite et de repli. Il s'agit donc de définir la violence à l'école à partir de ces petits faits quotidiens qui font violence aux adultes et aux élèves.

Rappelons que ces petites brimades peuvent avoir des conséquences désastreuses pour celui qui en est victime de manière répétée. A titre d'exemple un enfant qui est victime de manière répétée de ce type de violence a, entre autres, quatre fois plus de risques qu'un autre de faire une tentative de suicide. C'est d'ailleurs un des points de prévention que tous les programmes anglo-saxons et nord européens mettent en avant et c'est aussi cet angle d'approche que nous avons privilégié pour traiter de prévention de la violence en milieu scolaire par le biais de techniques de théâtre interactif présentées ci-après.

L'ACTION

- **Les objectifs de la structure associative :**

- favoriser l'intégration par la prévention des conduites sociales à risques par le biais notamment d'activités artistiques telles que le théâtre ;
- participer à l'émergence d'une conscience citoyenne.

- **Les publics visés sont :**

- les enfants et les adolescents en milieu scolaire et périscolaire ;
- les adultes qui interviennent auprès des jeunes les publics en grande difficulté.

• Fonctionnement et préceptes du théâtre de l'opprimé :

Cette méthode de travail de groupe est une technique active d'expression, inspirée des travaux d'Augusto BOAL. Né à Rio de Janeiro, au Brésil, en 1931, BOAL expérimente dans les années soixante, un processus par lequel les spectateurs peuvent arrêter l'action et proposer différentes pistes d'action aux comédiens : le théâtre-forum. Une anecdote légendaire raconte qu'une femme, incapable de se faire comprendre par un acteur, a dû jouer elle-même sa proposition sur scène, transformant ainsi le théâtre de BOAL et le menant à une autre étape de son développement, celle du *spect-acteur*.

C'est ainsi que BOAL a commencé à inviter les membres de l'assistance à démontrer sur scène leurs propositions d'alternatives à l'action. Les membres de l'assistance réfléchissent ainsi collectivement aux suggestions et deviennent moteur de l'action sociale. Durant les années soixante, les coups militaires se succèdent et ce type de théâtre social est rapidement considéré comme une menace subversive. BOAL, qui publie en 1971 *Le Théâtre de l'Opprimé*, est arrêté torturé et contraint à l'exil vers Paris, où il poursuivra son travail.

« J'ai voulu, avec ce livre, montrer que le théâtre dans son intégralité est nécessairement politique, parce que toutes les activités de l'homme sont politiques et que le théâtre en est une. »

« Qui tente de séparer théâtre et politique tente de nous induire en erreur — c'est une attitude politique. »

« J'ai aussi voulu donner quelques preuves du fait que le théâtre est une arme. Une arme très efficace. C'est pour cela qu'il faut lutter pour lui. C'est pour cela que les classes dominantes essaient de façon permanente de confisquer le théâtre et de l'utiliser comme instrument de domination. En agissant ainsi, elles déforment le concept même de ce qu'est le « théâtre ». Mais le théâtre peut aussi être une arme de libération. Pour qu'il le soit, il faut créer les formes théâtrales adéquates. Il faut le changer. »

Augusto BOAL, Buenos Aires, juillet 1974. Extrait de l'avant-propos au *Théâtre de l'Opprimé*. Éditions La Découverte, coll. « Malgré tout ». pp. 7-8. 1985.

• Du théâtre de l'opprimé au théâtre interactif entre élèves :

Nous avons souhaité suivre les voies tracées par BOAL et le Théâtre de l'Opprimé pour mettre en place des actions de prévention et de lutte contre les violences scolaires dans les établissements scolaires ou dans les quartiers de relégation.

Nous travaillons donc sur la sensibilisation au phénomène de la violence entre jeunes par le biais de modules de théâtre interac-

tif. Cette méthode de travail en groupe est une technique active d'expression. Cette approche permet à ceux qui le souhaitent de prendre spontanément la parole, dans le cadre d'un jeu théâtral libre, ludique et accessible à tous. Les jeunes ont la possibilité de devenir de véritables acteurs de prévention, dans le cadre de ces séances de deux heures.

C'est par cette mise en situation fictive des principaux intéressés que nous pensons qu'il est possible de prévenir et de lutter contre la violence. Le fait de faire vivre fictivement ce type de situations, va amener les jeunes à chercher et à trouver diverses réponses (ou échappatoires) à la situation d'oppression.

Ces séances sont aussi l'occasion de sensibiliser les adolescents des établissements scolaires aux diverses formes (parfois cachées) que peuvent revêtir la violence. Les adolescents sont amenés à communiquer ce qui pour eux peut être violence. C'est en

rendant publiques ces situations que nous pouvons lutter contre une certaine « loi du silence » qui s'instaure entre les jeunes.

Cependant, en milieu scolaire, afin de permettre une liberté d'expression la plus vaste et la plus naturelle possible, il est souhaitable que les professeurs ne soient pas présents lors de ces séances d'expression. Leur présence peut être en effet perçue par certains comme une démarche d'observation en vue d'une appréciation scolaire, inhibant ainsi certaines interventions spontanées des jeunes.

• Déroulement de l'action et travail avec l'équipe pédagogique :

Afin que les adultes des équipes éducatives puissent suivre et se réapproprier l'action, nous travaillons conjointement avec eux : avant d'intervenir auprès des jeunes, il est proposé aux adultes de l'établissement le souhaitant, une rencontre avec l'une des personnes de l'équipe afin d'explicitier nos choix d'approche des violences entre élèves, le fonctionnement du théâtre interactif. Puis, lors des interventions auprès des élèves, leur professeur peut assister à la saynète de présentation lors de laquelle seuls les comédiens interviennent exposant aux jeunes la situation d'oppression morale.

Lors de la seconde étape, l'enseignant quitte la salle, et la saynète est jouée une nouvelle fois, mais cette fois les spectateurs peuvent arrêter son déroulement quand bon leur semble. A ce moment-là, un jeune totalement volontaire (fille ou garçon, indifféremment) rejoint l'espace scénique afin de remplacer le comédien incarnant le personnage subissant la violence. Le jeune peut alors tenter de faire évoluer la situation favorablement en proposant une solution alternative. Cela peut se faire par une sim-

ple réplique, une tentative de dialogue, un geste, une attitude. Quand la piste proposée par le volontaire est explorée, celui-ci peut rejoindre l'assistance. D'autres propositions peuvent émaner dans l'assistance ; elles sont alors expérimentées à leur tour sur l'espace scénique. L'animateur de la séance recadre si nécessaire les interventions, et résume — lorsque l'élève retourne dans le public et en accord avec ce dernier — son intervention en reprenant l'intention de l'élève. La pièce est alors reprise à son point d'arrêt pour être à nouveau interrompue quand l'assistance le juge nécessaire. Le principe reste le même jusqu'à la fin de la saynète.

La troisième phase de l'intervention consiste en un « débriefing » « à chaud » avec les élèves et l'enseignant qui participe à cette étape. Il est demandé aux élèves de ne parler des interventions faites qu'en leur propre nom afin de respecter l'anonymat. Sont alors discutées les solutions envisagées ou envisageables qui ont été abordées ou non ; les relations conflictuelles et de domination entre élèves ; le parallèle qu'ils font ou qu'ils ne font pas avec des situations observées,

vécues, etc. ; les informations relatives aux personnes et structures pouvant aider les jeunes subissant ce type de violences ; les risques encourus par la victime (dépression, anxiété, phobie, somatisation diverses, tentatives de suicide) et par l'agresseur (peine et amende pour l'extorsion sous la menace de biens).

Une étape supplémentaire suit afin d'évaluer notre action et de rendre compte de

l'impact de l'intervention auprès de l'équipe pédagogique, nous demandons au professeur principal de la classe — quand c'est possible — de faire passer un questionnaire (cf. annexe) dans les jours qui suivent (afin d'avoir l'analyse réflexive, « à froid », des élèves sur l'action). Ce questionnaire permet par la suite une analyse statistique : nous le saisissons et comparons les résultats à ceux des autres interventions. L'évaluation de chaque action se fait aussi en interne.

• Une situation conduisant au racket ; une situation d'ostracisme :

Ces saynètes ont été construites à partir des recherches menées par Fabienne COSSIN et Stéphanie RUBI. Elles sont, depuis, en perpétuel réajustement en tenant compte des attentes et des besoins du public. Nous avons été amenées, à plusieurs reprises, à rencontrer sur les divers terrains d'enquête, des situations de violence entre élèves. Nous avons analysé les discours des acteurs (élèves, enseignants, etc.), les observations ethnographiques menées dans les quartiers, afin de discerner les logiques internes de ces comportements violents, déviants, délictueux. C'est ainsi que nous avons pu mettre à jour un mécanisme de socialisation juvénile propre aux adolescents des quartiers populaires que nous avons nommé en reprenant leurs termes « la loi du plus fort ». A partir de ce « code de conduite », nous avons pu comprendre comment pouvaient se construire, se légitimer, les comportements violents — du côté des élèves — et quels étaient les enjeux statutaires et identitaires de ces violences entre pairs. Nous avons aussi compris que le racket — à différencier de la « dépouille » — revêtait très souvent la forme d'un harcèlement continu, de brimades quotidiennes lors desquelles le caractère, la faiblesse de la victime sont

évalués, avant que ne se mette en place véritablement un racket plus important, d'argent ou de vêtements. Cette répétition de micro-victimations est le terreau sur lequel se construira, éventuellement par la suite, une véritable emprise sur la victime.

De fait, nous avons donc écrit deux situations, l'une conduit à un racket en passant par diverses phases d'oppression morale et de violences diverses : violences physiques suggérées (la victime sort de l'infirmerie) ; taxe de la carte téléphonique ; taxe d'euros pour une pâtisserie ; taxe de devoir, de bleu de travail pour l'atelier ; violences verbales (indirectes : tournées vers une tierce personne non physiquement représentée) ; pression exercée pour que la victime vole dans les cartables entre midi et deux heures ; etc. L'autre situation est plus axée sur le phénomène d'ostracisme, de mise au banc d'un élève par les autres : cette mise à l'écart passe par des violences symboliques (moqueries, dépréciations, humiliations publiques) et des violences verbales (insultes, injures, rumeurs et ragots fomentés sur la victime, histoires montées sur ce que la victime aurait dit de untelle ou de untel, etc.)

• **Les objectifs du théâtre interactif sur les situations de violence entre élèves :**

- Sensibiliser les élèves des établissements scolaires aux diverses formes que peuvent revêtir les violences entre pairs (micro-victimations, harcèlement, brimades) et les aider à comprendre cette construction.
- Prévenir et lutter contre ces formes de violences par la mise en situation fictive des principaux intéressés : les jeunes.
- Lutter contre *la loi du silence* entre les élèves entourant les faits de violence en rendant publiques ces situations.
- Sensibiliser les élèves à ces formes de violences quotidiennes qui semblent mineures, et aux pressions exercées sur les adolescents qui peuvent finalement aboutir au racket.
- Permettre aux élèves d'appréhender la notion de violence comme non relative uniquement aux *crimes et délits*.
- Leur faire vivre fictivement, grâce aux principes du Théâtre Interactif ce type de situation et les amener à trouver diverses échappatoires ou réponses à la situation de victimisation.
- Permettre aux élèves de réfléchir sur les faits quotidiens ou exceptionnels qui sont violents pour eux, les amener à en discuter.

CONCLUSION

Notre association intervient depuis 2001 en utilisant les méthodes du théâtre de l'opprimé sur le thème des violences scolaires au sein des structures accueillant des adolescents. Aujourd'hui, nous pouvons affirmer que les résultats de cette expérience sont très positifs, ce qui nous a conduit à développer de nouveaux thèmes de travail (prévention routière, prévention des conduites addictives).

Les évaluations sont faites à partir des séances en elles-mêmes croisées avec nos objectifs. Les élèves se « lancent » plus ou moins facilement sur la scène. Tous ne viennent pas sur l'espace scénique : le taux de participation est très variable, selon les groupes. Nous savons très bien que le message préventif passe aussi par la simple « vision », par l'échange et les discussions qui ont lieu à la suite des interventions... Tout le monde ne peut avoir des facilités oratoires ou théâtrales, notre objectif n'est pas que tous viennent sur la scène, c'est aussi en ce sens que nous évitons une quelconque pression ou forçage à la participation. A chaque intervention, nous avons assisté à une certaine dynamique, une émulation constructive à partir de la saynète jouée. Les élèves discutent des interventions faites par les autres élèves avec les comédiens et entre eux, certains ne souhaitant pas passer sur scène donnent leurs idées à l'oral et parfois d'autres interprètent les intentions formulées.

La deuxième évaluation se fonde sur le temps de « débriefing » en fin d'intervention. C'est un moment lors duquel les élèves discutent beaucoup entre eux par petits groupes, émulation sur laquelle le meneur d'échange peut s'appuyer. Les élèves ont envie de parler de ce qu'ils ont vu, vécu, fait, de ce que ça leur inspire, des parallèles qu'ils font ou ne font pas avec des histoires dans l'établissement ou dans le quartier... Les divers groupes nous font part — lors de

ces temps mais aussi dans les questionnaires remplis par la suite — du fait qu'ils n'avaient pas souvent réfléchi aux violences scolaires sous cet aspect-là, qu'ils trouvent les scènes réalistes même si elles manquent de violence physique. Ce moment de débriefing est aussi important en raison des informations préventives que nous donnons. Ainsi, les élèves sont souvent étonnés des risques encourus par les victimes de harcèlement continu, ainsi que des amendes et peines appliquées aux racketteurs. L'énonciation des différentes personnes de confiance est aussi intéressant, d'une part parce qu'il leur permet d'identifier certains acteurs de l'établissement (COP, AS, ...) de réaliser la valeur et l'intérêt du secret professionnel (infirmière, médecin scolaire, AS, ...) et d'ouvrir les possibles dans et en dehors de l'établissement lui-même (possibilité de se confier à une personne IATOS, un assistant d'éducation, un enseignant particulier, les animateurs du quartier, etc.).

Enfin, la troisième phase d'évaluation nous est livrée avec les questionnaires, et les remarques qu'ils font sur l'intervention. Ils notent très au-delà de la moyenne les interventions (autour de 16 ou 17/20 en moyenne), et en ont une perception globale très positive. La correspondance avec la « réalité » des situations de violence est souvent établie même s'ils ajoutent que souvent c'est plus violent « *car c'est plus de bagarres que ça et plus de racket* » (élève de 1^{ère} année BEP Bois). Ils apprécient l'intervention en terme de « assez efficace » ou « très efficace » pour savoir comment un élève victime doit agir ou réagir en cas de problèmes de ce genre « *plusieurs avis sont proposés pour savoir* » (élève de 1^{ère} année BEP Bois). « *Cela permet de mettre la victime en confiance et à se pousser à en parler à un proche, adultes, amis, etc.* » (élève de 1^{ère} année BEP secrétariat-comptabilité). En parallèle, ils disent aussi que ce n'est pas toujours aussi facile de s'extraire de ce type de situation, quand on est soi-même pris dedans...

Remarque pertinente puisque nous sommes nous-mêmes persuadées que les tierces personnes — élèves — non emprisonnées par la situation sont celles les plus à même de décanter cette situation. La quasi totalité des élèves souhaite que nous revenions trai-

ter de violence ou d'un autre sujet (racisme, drogue, alcool, sexualité...).

À propos de nos interventions sur la violence à l'école, nos évaluations sont donc jusqu'à ce jour très encourageantes.

BIBLIOGRAPHIE

- BOAL Augusto, *Théâtre de l'opprimé*, Paris, F. Maspero, 1997.
- BOAL Augusto, DELON Nicole, *Jeux pour acteurs et non-acteurs : pratique du théâtre de l'opprimé*, Paris, La Découverte, 1995.
- CANADA G. , *États-Unis des enfants et des armes. Récit de la violence ordinaire*, ESF Éditeur. Collection Actions Sociales : Confrontations, 1999.
- Colloque de CERISY, *Le parler frais d'Erving Goffman*, Les Éditions de Minuit, 1987.
- COSSIN F. , *Loi du plus fort et sentiment d'insécurité des adolescents des quartiers nord de Marseille*, Mémoire de DEA de Sociologie, université Bordeaux II, 1999.
- DEBARBIEUX É. , BLAYA C. , BRUNEAUD J-F. , COSSIN F. , MANCEL C. , MONTOYA Y. , RUBI, S. , *L'oppression quotidienne. Recherches sur une délinquance des mineurs*. Janvier 2002.
- DEBARBIEUX Éric, *La violence dans la classe*, ESF Editeurs, 1990.
- DEBARBIEUX Eric, *La violence en milieu scolaire. Tome I : Etats des lieux*, ESF Editeurs, 1996.
- DEBARBIEUX Eric, et al. *La violence en milieu scolaire. Tome II : Le désordre des choses*, EST éditeur, 1999
- GOFFMAN Erving, *La mise en scène de la vie quotidienne. I / La présentation de soi*, Les Editions de Minuit, Collection « te sens commun », 1973.
- RUBI Stéphanie, *De la loi du plus fort et de l'identité de «crapuleuses» : déviance et délinquance des adolescentes des quartiers populaires*. Thèse de Sciences de l'Education sous la direction de M. le Professeur Eric Debarbieux. Université Victor Segalen, Bordeaux II, 2003.