

Éric DEBARBIEUX

POURQUOI PAS UNE BONNE FESSÉE ? UNE RECHERCHE SUR LE CHÂTIMENT CORPOREL À L'ÉCOLE

Résumé : Cet article examine la permanence du châtiment corporel dans les écoles, qui possède une réalité légale dans certains pays et demeure pratiqué dans bien des pays où il est légalement interdit. Le châtiment corporel est souvent justifié (en Occident comme en Orient) par une tradition culturelle ou religieuse, il est en tout cas considéré comme une fatalité. Le caractère « traditionnel » est remis en cause par une étude empirique menée dans un pays africain. Il semble y avoir bien plus « choix éducatif » que tradition. L'efficacité supposée du châtiment corporel est réexaminée, en particulier dans la corrélation entre victimation par le maître et victimation par les pairs.

Mots-clés : Violence à l'école, châtiment corporel, effet-établissement, tradition éducative, éducation comparée, Afrique.

Je n'emploie jamais que pour la combattre la locution réductrice : violence à l'école, violence de l'école. Il s'agit là d'un simplisme radical qui mésestime la production sociale de la violence à l'école, sur laquelle notre équipe a beaucoup insisté (Debarbieux, 1996 ; Debarbieux, 2001, etc.). Il n'en reste pas moins que, parfois, les adultes des établissements scolaires peuvent être eux-mêmes des agresseurs, cette agression étant d'ailleurs elle-même sociologiquement construite. Posons une question incorrecte : est-ce si grave ? Pour une fraction non négligeable de l'opinion publique, voire, dans certains pays, pour l'immense majorité de la population, certaines « violences » des adultes sont normales, elles font partie d'un droit de correction traditionnel. En France, dans une opinion bien préparée aux « solutions de Monsieur Muscle » par le discours ambiant sur l'insécurité, il y a là une tentation bien réelle et des voix s'élèvent pour prôner son « retour », comme solution contre la violence à l'école.

De plus, c'est une expérience courante d'entendre des enseignants se disant partagés entre une demande de fessée par les parents et la peur que s'ils frappaient même légèrement un enfant ces mêmes parents porteraient immédiatement plainte. Ce type de discours est très présent chez les enseignants qui ont dans leurs classes des enfants issus de l'immigration. Observation banale peut-être, mais vrai problème. La plus grande des justifications à cette pratique reste l'impossibilité d'aller

contre une « tradition éducative ». Cet article se propose d'explorer cette idée de « tradition » du recours au châtement corporel à partir d'une recherche empirique menée dans un pays africain, Djibouti, où cette pratique est ouvertement considérée comme traditionnelle par les enseignants, même si elle est officiellement abolie. Qu'on ne s'y trompe cependant pas : ce décalage exotique, s'il peut avoir en soi un intérêt est d'abord une occasion de poser des questions ici et maintenant aux pédagogues des pays du « Nord », où cette tradition n'est pas toujours aussi abolie qu'on le pense. Il ne s'agit pas non plus de tomber dans le piège anthropocentrique et naturalisant d'une « sauvagerie » éducative africaine. Pour éviter ce piège, nous allons montrer rapidement comment ces pratiques « pédoplégiques » (Prairat, 1994) furent et restent une actualité de « l'Occident » et d'ailleurs, avant de passer à la recherche empirique elle-même et à ses résultats.

UNE TRADITION EDUCATIVE ?

Il y a de grandes différences historiques entre les pays du monde au sujet du châtement corporel. Quelle différence par exemple entre l'Islande qui inscrit dès son acte constitutionnel fondateur l'interdiction du châtement corporel dans les écoles, comme la Pologne en 1783, et des pays dans lequel il se pratique encore, au nom d'une tradition souvent « biblique » ou religieuse. Parmi les pays industriels, seul un état de l'Australie et vingt-trois états des USA autorisent encore légalement le châtement corporel dans les écoles (le Canada l'a aboli en 2004 après un long débat). D'après un sondage ABC de décembre 2002, 26 % des Américains croient que les enseignants des écoles primaires doivent frapper leurs élèves si nécessaire. Il existe au niveau fédéral une statistique précise de l'évolution du nombre d'élèves frappés par les enseignants. Le rapport mentionne que l'on est passé d'un total de 1 415 540 élèves se déclarant frappés par leurs enseignants en 1980 à 457 754 en 2000, soit 1 % de la population scolaire en moyenne. L'état le plus « frappeur » aux États-Unis est le Mississippi avec une proportion de 9.8 % des élèves se déclarant frappés annuellement, suivi de près par l'Arkansas avec 9.1 % (*US Department of Education*, 2000). Sans surprise, ce sont plutôt les États du Sud qui autorisent cette pratique – même si certains comtés de ceux-ci y ont renoncé, comme en Floride. Les écoles sont les seules institutions aux USA dans lesquelles frapper une autre personne est légal. Le châtement corporel est interdit dans les prisons, les casernes ou les hôpitaux psychiatriques.

Ceci dit, même lorsque la loi l'interdit, le châtement corporel peut rester fréquent. A Taïwan, d'après le quotidien *Taiwan Info* (site de l'Office d'Information du Gouvernement de la République de Chine), une étude à travers l'île a été réalisée par *Humanistic Education Foundation*. Cette étude a révélé que, dans 93,5 % des écoles visitées, cette pratique était toujours courante. Sur les 1 311 écoliers et collégiens interrogés – répartis dans 159 écoles primaires et 62 collèges –, 70 % se sont plaints de punitions corporelles, la fessée en public semblant la plus répandue. Les enfants ont cité d'autres humiliations comme la mise au piquet dans une posture inconfortable au milieu de la classe ou sur l'estrade, la rédaction de devoirs supplé-

POURQUOI PAS UNE BONNE FESSÉE ?

mentaires, la contribution à un service manuel (ramassage des ordures ou nettoyage des toilettes), le frappement mutuel de deux élèves punis, l'amende pécuniaire et des vexations variées, comme le fait d'être montré du doigt ou d'être ridiculisé en public. En fait, 72 % des enfants interrogés ont indiqué que leur enseignant infligeait des corrections à ses élèves. L'étude malheureusement un peu ancienne de Douet (1987) révélait des chiffres assez semblables en France, dans les écoles primaires des années quatre-vingt, même si nos propres recherches, plus récentes, montrent plutôt une forte proportion de punition vexatoire (le piquet) ou de lignes à copier (Debarbieux, 1999). Douet relevait par exemple que 95 % des élèves du CP disaient avoir vu leur enseignant donner une gifle ou une fessée (ce qui restait le cas pour près de 34 % des enseignants du CM2. Ceci dit, on manque cruellement de données sur la réalité actuelle de cette pratique¹, sur le plan international comme le soulignait récemment une revue de question (Benbenisthy et Astor, 2005).

Mais après tout, est-ce si grave et ne prenons-nous pas le problème avec une idéologie bien pensante qui n'est que le fruit d'une époque, d'une classe sociale ? Et si la suppression de cette bonne vieille méthode qui a tant fait ses preuves était une catastrophe ? Certains le pensent, qui ont pignon sur rue. Ainsi, en France de cet éditorial du *Figaro*, signé Guy Baret, le 29 septembre 2001, paru sous le titre plein d'humour : « *La fessée à la française pourrait prendre une bonne claque* ». Nous en citons quelques passages, même s'il ne concerne pas l'école, il est représentatif de ce type d'opinion :

« Il paraît que nous serions la honte de l'Europe et que nos voisins seraient effrayés en voyant une main parentale fesser un petit derrière tricolore. [...] Nous sommes l'exception « cuculturelle ». Il faut y mettre fin toutes affaires cessantes, la fessée doit être hors la loi. S'il s'agit d'affirmer que la violence faite aux enfants est intolérable, assurément ! [...] A l'évidence, la fessée n'est pas de cette nature. Au moment où l'on parle de restaurer l'autorité parentale, on peut se demander s'il est indispensable de laisser croire aux gamins recevant une fessée que son père et sa mère sont des tortionnaires contre lesquels il peut porter plainte. [...] Il serait tristement savoureux qu'un gamin coupable de vol à l'arraché échappe à la prison, au nom de la loi, et que son père qui lui donne une fessée soit embastillé au nom de cette même loi ! [...] On nous assure que, la violence engendrant la violence, la fessée serait contre-productive sur le plan éducatif. Pourtant, parmi les causes de la violence des adolescents, nul n'évoque jamais la fessée, même les intéressés. Certains, lucides, se plaignent, certes, mais... de n'en avoir jamais reçu. Nous ne sommes pas loin de partager cet avis ».

Dans le débat qui s'est tenu au Québec durant plusieurs décennies (Gauvin, 1995, 36 sq.), les partisans du châtiment corporel affirmaient que l'abolition de celui-ci entraînerait une recrudescence de la violence contre les enseignants. Le thème de l'excès de droits chez les enfants était omniprésent. Le sentiment dominant qu'un « changement de mentalités » avait eu lieu qui risquait de rendre les enseignants

¹ Une enquête récente du CREDOC (2005) sur la punition ne pose aucune question sur les punitions interdites par le règlement et particulièrement les punitions corporelles.

« impuissants ». Bref l'abolition du châtement corporel serait une faute contre l'éducation normale que doit recevoir un enfant.

L'argument traditionaliste conserve une grande force, car il repose sur une histoire très longue. Elle est l'histoire d'une représentation qui prend corps dès l'Antiquité la plus tardive, celle du danger d'enfance (Debarbieux, 1998). L'éducation, au moins la première éducation², a longtemps été considérée comme un dressage, comme une manière d'ériger l'humain en l'homme, comme une correction du trop-plein enfantin de nature et d'animalité. D'où la fondation d'une pédagogie du redressement, qui dominera largement l'histoire de l'éducation occidentale jusqu'au XIX^e siècle, malgré la contradiction apportée par certains médecins ou certains philosophes. On peut d'ailleurs penser que l'idée d'une naturalité de la violence enfantine, figée dans le cadre d'une agressivité innée, plonge ses racines dans la définition occidentale de l'homme et des relations qu'il entretient avec sa descendance. Dans cette conception joue cette catégorie majeure de langue et de pensée qu'est « l'âge de raison », qui décide d'un partage radical consistant « à séparer nettement l'enfance considérée comme un en deçà de la raison, du reste de l'humanité de l'homme » (Joly, 1982). En définissant l'homme comme « animal raisonnable », la philosophie occidentale détermine la coupure inaugurale de l'humanisme entre la raison et son autre, une folie native qui bestialise l'enfant, pas encore de raison.

La Bible avait été précise sur ce point (*Proverbes*, 28, 15)³ : « La folie est liée au cœur de l'enfant et c'est la verge de la discipline qui l'en chassera ». C'est au nom de la Bible que bien souvent l'Amérique puritaine contemporaine recommande le châtement corporel. Le livre des Proverbes est riche de cette image de la correction éducatrice : « Celui qui ménage les verges hait son fils, mais celui qui l'aime le corrige de bonne heure » (13, 23) ; « Tant qu'il y a de l'espoir châtie ton fils ! Mais ne va pas jusqu'à le faire mourir » (19, 18) ; « Ne ménage pas à l'enfant la correction, si tu le frappes de la baguette, il n'en mourra pas » (23, 13). Une formule de l'Écclésiaste répond bien à ces proverbes : « Fais-lui courber l'échine pendant sa jeunesse, meurtris-lui les côtes tant qu'il est enfant, de crainte que, révolté, il ne te désobéisse et que tu n'en éprouves de la peine » (30, 12).

Cependant, les premiers Chrétiens ont hésité dans leurs choix pédagogiques, l'évangile étant plus doux. En prenant au pied de la lettre le message du Christ, ils tentent une première sacralisation de l'enfant. L'enfant est une figure de l'innocence. Il n'est pas marqué par le péché originel ; ainsi le baptême n'a pas à être donné au jeune enfant car, selon Tertullien, « il n'a pas à se hâter vers la rémission de péché qu'il n'a pas commis ». Contre le message évangélique du « En vérité, je vous

² Voir par exemple Platon, *Lois X* ou *République*, qui scinde clairement en deux le processus éducatif : une éducation commune initiale, qui est même donnée aux esclaves et qui est répression des instincts et une éducation humaniste, réservée aux biens nés. Bref, la première éducation est d'abord au sens propre domestication.

³ Sur ces points d'histoire du châtement corporel, cf. outre Giolitto (1986), le premier chapitre de Debarbieux (1996). On trouve également un site fort bien fait de l'Observatoire de la Violence dans les pratiques éducatives (www.observatoire-international-de-la-violence-educative.org). Voir aussi Prairat (1994).

POURQUOI PAS UNE BONNE FESSÉE ?

le dis, si vous ne changez pas et ne devenez pas comme les petits enfants, vous n'entrez pas dans le royaume des cieux » (*Mathieu*, 18, I), Saint Augustin, qui eut la plus profonde influence sur l'éducation du redressement (Giolitto, 1986), affirme : « Si on laissait l'instinct l'emporter chez l'enfant, il deviendrait à coup sûr un grand criminel ».

En tout cas, ce qui importe le plus dans les sociétés traditionnelles, et en particulier rurales, c'est la continuité, contre l'innovation, et c'est éminemment vrai de l'éducation. A vrai dire, et jusqu'au début de ce siècle dans les campagnes françaises, comme en milieu ouvrier, domine un mode éducatif largement basé sur la brutalité correctrice et sur l'agonistique entre pairs, comme clef de la normalisation (Cru-bellier, 1979). Le célèbre roman de Louis Pergaud, *La Guerre des Boutons*, reste une métaphore indépassée de cette ancienne socialité : liberté et combats rituels, dureté des mœurs et exaltation des valeurs viriles, expériences risquées et collectives, correction manuelle lorsque les codes qui fondent les rapports sociaux sont dépassés par le châtement excessif, hybristique, du Bancalé, le traître de l'histoire. En abandonnant ce modèle ancien, notre idéologie éducative a changé en profondeur notre rapport à l'enfant, et à la violence contre les enfants.

Ce changement global dans la vision de l'utilité de la correction en éducation a entraîné un refus de plus en plus inscrit dans les textes légaux, et en particulier dans les grands textes internationaux. Le Comité des droits de l'enfant de l'ONU considère sans ambiguïté que les châtements corporels sont « *incompatibles* » avec la Convention relative aux droits de l'enfant (cf. en particulier articles 19 et 28). Ce Comité invite régulièrement les États à interdire les châtements corporels, non seulement à l'école et dans les autres institutions, mais également au sein de la famille et de la société en général. A cette nouvelle doctrine des droits de l'enfant, s'oppose donc une « tradition », mais s'oppose aussi la certitude de bien des éducateurs ne pouvant recourir à ce type de châtement que c'est là un risque d'impuissance.

C'est ce que nous avons rencontré à Djibouti, où nous avons exploré cette tradition encore vivace. Mais répétons-le nettement : cette « tradition » n'est pas spéciale à Djibouti et a été décrite ailleurs, historiquement, ou sociologiquement pour les milieux populaires (Thin, 1998).

UNE RECHERCHE EN AFRIQUE

La République de Djibouti, petit état en bordure de la Mer Rouge, a une histoire difficile. La guerre civile des années quatre-vingt dix⁴ a causé des ravages humains et matériels considérables, réduisant l'espérance de vie à moins de 45 ans, même si le pays semble peu à peu reprendre le dessus, pour des raisons géostratégiques. Djibouti est en effet un lieu militaire par excellence, avec une très forte présence française (Djibouti fut un Territoire d'Outre-Mer avant l'indépendance) et de plus en plus américaine. Par ailleurs, la guerre en Érythrée a privé l'Éthiopie voisine de son accès à la mer, c'est donc le port de Djibouti qui lui sert de débouché et de

⁴ Sur le rôle trouble de la France dans cette guerre civile, cf. Verschave (2000, 204-215).

grands projets pourraient aider au redémarrage du pays. Il n'empêche : le pays est classé 154^e sur 177 pays à l'Indice de Développement Humain (la France est 12^e) et le taux de mortalité chez les moins de cinq ans reste à 138 pour mille (il est par exemple de 6 pour mille au Canada). Le revenu national brut par habitant est de 910 dollars US et les difficultés d'accès à l'eau sont considérables, même dans certains quartiers de la capitale.

C'est dans ce pays que suite à une demande de l'Unicef à Djibouti et du Ministère de l'éducation nationale de la République de Djibouti qu'une équipe de l'Observatoire Européen de la Violence en Milieu Scolaire, appuyée par une équipe locale a effectué en novembre 2004 une étude visant à dresser un « état des lieux » de la violence existant éventuellement dans les écoles primaires de ce pays. Nous avons interrogé un échantillon très représentatif de 1 669 élèves de CM1 et CM2 (deux dernières années de l'enseignement élémentaire), soit une application de 23 % des élèves de ce niveau dans 23 % des écoles du pays, tant en brousse que dans les zones périurbaines et dans les écoles de centre-ville de la capitale. Dans ces écoles, il n'y a pas un enfant d'expatrié et les quelques enfants des « classes moyennes » djiboutiennes qui ne sont pas dans une école privée sont regroupées dans une école publique choisie et sélective, que nous avons d'ailleurs dans notre échantillon. Certaines de ces écoles primaires sont à effectif modéré, en zone rurale (une centaine d'élèves), d'autres ont des effectifs dépassant les 1 200 élèves, avec plus de 60 élèves par classe. Les conditions matérielles peuvent être difficiles. Nous avons donc fait passer à 1 699 élèves de 9 à 14 ans, interrogés dans 19 écoles de secteurs urbains, périurbains et ruraux notre questionnaire portant sur le « climat scolaire et la victimation »⁵. Nous ne nous intéresserons ici qu'à la partie de l'enquête portant sur la pratique des punitions dans ces écoles.

FRÉQUENCE ET TYPES DE PUNITION

Les types de punition scolaire réellement pratiqués en République de Djibouti incluent une certaine dose de châtime^{nt} corporel, malgré les incitations officielles. La plus pratiquée reste le « tuyau », bout de tuyau en PVC qui parfois frappe les mollets ou les mains des élèves. Sa pratique reste répandue (27,6 % des élèves disent l'avoir subi), mais plutôt comme une « ponctuation » de l'ordre scolaire par la menace du « tuyau » que comme pratique sadisante. Les élèves, dans l'ordre de détestation des punitions, mettent le tuyau en dernier, la punition leur paraissant la plus injuste étant... la privation de récréation, puis le renvoi de l'école et la punition « infamante » par excellence, à savoir « à genoux dans la classe ou en dehors », par exemple dans la cour ou comme nous l'avons vu dans le bureau du directeur, face au mur et les mains derrière la tête. Un directeur nous dira d'ailleurs qu'il a du in-

⁵ La validité de ce questionnaire est largement assurée avec, dans sa version adaptée pour Djibouti, un Alpha de Cronbach à .79 (on rappellera que cette validité est acceptée à partir d'un alpha à .60). Pour une description plus complète de notre méthodologie, cf. Debarbieux (1996).

POURQUOI PAS UNE BONNE FESSÉE ?

tervenir car dans une classe des élèves (de 9 à 10 ans) pouvaient rester dans cette position jusqu'à trois heures d'affilée.

<i>Type de punition</i>	<i>Nb. Cit.</i>	<i>Freq.</i>
on m'a frappé avec un instrument (une règle, une baguette, un tuyau...)	461	27,60 %
on m'a donné des devoirs en plus des lignes à copier	458	27,40 %
on a averti mes parents	434	26,00 %
à genoux dans la classe ou en dehors	326	19,50 %
on m'a envoyé chez le directeur	326	19,50 %
privé de récréation	324	19,40 %
le maître m'a mis dehors de la classe	311	18,60 %
on m'a donné une gifle ou une fessée	296	17,70 %
on m'a donné une mauvaise note	285	17,10 %
on m'a crié dessus	251	15,00 %
on m'a tiré les oreilles ou les cheveux ou on m'a pincé	237	14,20 %
on m'a renvoyé de mon école	235	14,10 %
<i>TOTAL OBS.</i>	1 669	

Tableau 1 : Types et fréquence des punitions scolaires pratiquées en République de Djibouti

On notera que la punition collective est appliquée assez fréquemment, 40 % des élèves disant l'avoir subie. Les enseignants employant ce type de punition sont plus souvent des enseignants punissant corporellement leurs élèves.

La fréquence des punitions corporelles et collectives n'est pas sans poser des problèmes de droit au niveau des textes nationaux et internationaux. La majorité des directeurs d'écoles affichent leur volonté de faire appliquer les directives officielles à cet égard. La réalité ne répond pas toujours aux intentions. Le règlement scolaire est bien connu et beaucoup sont mal à l'aise pour en parler, par crainte sans aucun doute d'ennuis avec la hiérarchie. A cet égard, caricatural est le cas de ce directeur qui nous affirmait que « *les châtiments corporels ont été bannis comme le tuyau* »... sauf qu'il y en a un sur son bureau ! Dans son école 32 % des élèves disent avoir été frappé avec un tuyau, 33 % avoir reçu des gifles, et 32 % avoir été mis à genoux. Il semble que si les textes sont bien connus, il demeure un débat au sujet de l'usage du châtiment corporel dans les écoles primaires djiboutiennes, comme dans bien d'autres pays. Si la plupart de nos interlocuteurs sont d'accord pour affirmer que ces pratiques vont en diminution, beaucoup s'interrogent sur la possibilité réelle de les supprimer, y voyant un risque d'impuissance et une tradition bien ancrée, d'ailleurs plébiscitée par les parents.

Comme les écoles djiboutiennes d'après nos résultats (Debarbieux/Unicef, 2005) connaissent très peu de violence des élèves, il serait peut-être pertinent de se demander si c'est parce que persiste le châtiment corporel que ces écoles ne connaissent pas de violence entre enfants. C'est un saut fait aisément par nos interlocuteurs sur le terrain : « vous autres, en Occident, avez beaucoup de violence dans les

écoles, parce que vous n'avez plus d'autorité, parce que vous êtes trop laxistes ». Notre recherche va permettre de tester cette hypothèse.

TRADITION OU... EFFET-ÉTABLISSEMENT ?

En effet, on peut se demander si cette interprétation culturaliste n'est pas une naturalisation de la punition corporelle. Il faudrait d'une part que cette pratique soit appliquée de manière sensiblement identique dans les écoles or, nous montrerons qu'il n'y a pas là une « tradition unanime ». D'autre part, il conviendrait d'en montrer l'efficacité pédagogique, en particulier sur le plan des résultats scolaires. L'hypothèse de recherche est ici fort simple à énoncer : c'est dans les écoles où la punition corporelle est la plus pratiquée que les résultats scolaires devraient être les meilleurs.

Type punition	On m'a donné une gifle ou une fessée	On m'a frappé avec un instrument (une règle, une baguette, un tuyau...)	On m'a tiré les oreilles ou les cheveux ou on m'a pincé	A genoux dans la classe ou en dehors	Total
Codes écoles					
1	33,00 %	<u>32,00 %</u>	29,10 %	32,00 %	100 %
2	<u>6,70 %</u>	<u>34,20 %</u>	8,30 %	15,80 %	100 %
3	27,40 %	34,20 %	24,80 %	30,80 %	100 %
4	18,80 %	38,90 %	<u>10,70 %</u>	24,20 %	100 %
5	10,60 %	<u>44,70 %</u>	<u>4,90 %</u>	<u>8,90 %</u>	100 %
6	26,00 %	60,00 %	<u>6,00 %</u>	40,00 %	100 %
7	9,40 %	19,80 %	11,50 %	10,40 %	100 %
8	24,40 %	26,70 %	22,20 %	34,40 %	100 %
9	15,60 %	12,50 %	9,40 %	9,40 %	100 %
10	9,50 %	31,00 %	19,00 %	19,00 %	100 %
11	4,00 %	12,00 %	8,00 %	8,00 %	100 %
12	14,80 %	33,30 %	33,30 %	29,60 %	100 %
13	9,40 %	10,90 %	4,70 %	6,30 %	100 %
14	5,60 %	16,70 %	13,90 %	16,70 %	100 %
15	16,20 %	16,80 %	12,40 %	17,30 %	100 %
16	21,90 %	24,50 %	15,20 %	19,20 %	100 %
17	7,60 %	14,10 %	4,30 %	3,30 %	100 %
18	12,80 %	17,90 %	15,40 %	19,20 %	100 %
19	37,70 %	34,40 %	26,20 %	29,50 %	100 %
TOTAL	17,10 %	27,60 %	14,10 %	19,50 %	100 %

Tableau 2 : Punitons corporelles suivant les écoles – Djibouti
La dépendance est très significative. $\chi^2 = 104,04$, ddl = 54, 1-p = 99,99 %.

Si la punition corporelle, comme l'ont souvent affirmé nos interlocuteurs⁶ était une pratique rendue obligatoire par la tradition, nous devrions trouver une mê-

⁶ Lors d'une intervention devant une promotion d'enseignants en formation à l'école normale de Djibouti, les stagiaires étaient quasi unanimes pour affirmer la nécessité de cette pratique, au niveau du

POURQUOI PAS UNE BONNE FESSÉE ?

me quantité d'élèves frappés dans des établissements semblables. Or cette proportion varie selon les écoles d'environ 11 % à près de 45 % pour le « tuyau », de 4 % à près de 38 % pour les gifles ou les fessées, pour les autres châtimts corporels de 4 % à plus de 33 % et pour la mise à genoux de 3 % à 40 %. La variété des situations est la règle, comme le montre le tableau 2.

Ce tableau montre quelle est la proportion de chaque type de punition corporelle dans chaque école (portant un numéro de code de 1 à 19). Le simple fait des résultats très contrastés des écoles djiboutiennes, aussi bien en rural qu'en urbain ou en périurbain, suffit à montrer qu'il n'y a aucune obligation ni aucune fatalité à ce type de pratique. Le nombre de punitions et leur nature dépendent bien plus des établissements (effet-établissement) et des maîtres eux-mêmes que d'une simple tradition.

De plus, en ce qui concerne les résultats scolaires, une des écoles à avoir le plus bas taux de châtimt corporel (l'école 17) est aussi une des écoles qui atteint les meilleurs résultats scolaires, et c'est une école sans eau, ni électricité, ni téléphone au moment de l'enquête, avec 24 classes en double flux. Elle atteint pourtant les meilleurs résultats scolaires du canton, avec un taux de réussite (à l'examen d'entrée en secondaire) dépassant les 60 % depuis quatre ans ET il n'y est guère pratiqué le châtimt corporel. Le nombre d'élèves déclarant avoir « peur de leur maître » y est trois fois inférieur à la moyenne nationale. C'est aussi le cas d'une petite école rurale isolée (Adailou), d'une école de petite ville rurale (Randa) ou d'une école de la périphérie située dans un quartier très pauvre (Balbala 3 bis), mais dont la politique claire du directeur et de son équipe d'appliquer les textes réglementaires permet, dans un des milieux les plus durs de la République djiboutienne, d'éviter en grande partie le recours à des pratiques prohibées et dont la recherche a montré l'inefficacité (Royer, 2001 par exemple). Il n'en va pas autrement ici : quel que soit le milieu (rural, semi rural, périphérique ou urbain centre), les écoles qui ont les *meilleurs* résultats scolaires sont les écoles où le châtimt corporel est *le moins* pratiqué et c'est dans ces écoles que le sentiment de sécurité des élèves est *le plus* développé.

PUNITION CORPORELLE ET VICTIMATION PAR LES PAIRS À L'ÉCOLE

Ceci dit, notre étude permet d'aller beaucoup plus loin en montrant que la punition, et en particulier la punition corporelle, exerce une forte influence sur le degré de victimation par les pairs. En fait, plus le nombre de punitions augmente pour un élève, plus celui-ci aura tendance à être victimes à répétition des autres élèves. Ces résultats sont nets en ce qui concerne les punitions multiples et cela devrait suffire pour montrer les risques d'une inflation répressive à l'école. Nous avons regroupé les élèves en huit catégories, selon qu'ils ont subi de 0 type de punition à 9 types de punitions et plus. On obtient alors un tableau où apparaissent des catégories

moins des stagiaires de sexe masculin.

d'élèves nettement plus punis que d'autres, ainsi par exemple 2,5 % des élèves sont punis par 9 types de punition ou plus tandis que la majorité (64 %) n'est pas punie ou punie une fois ou deux, et ce généralement pas de manière corporelle.

Type de punition NB	Nb. cit.	Fréq.
Non punis	334	20,00 %
1	578	34,60 %
2	158	9,50 %
3	132	7,90 %
4	114	6,80 %
5	100	6,00 %
6	78	4,70 %
7	62	3,70 %
8	71	4,30 %
9 et plus	42	2,50 %
TOTAL OBS.	1 669	100 %

Tableau 3 : Punitions multiples dans les écoles de Djibouti
 Pour lire ce tableau, voir en colonne : Non punis 334 élèves soit 20 % du total, Punis par 1 type de punition 578 élèves soit 34,6 % du total, punis par 2 types de punitions 158 élèves etc.

Les conséquences des punitions multiples sont très claires : il y a un effondrement du rapport à l'école et aux autres, particulièrement aux adultes, à mesure que le nombre de punitions augmente ce qui se traduit dans notre enquête par un effondrement régulier de l'Indice de Climat scolaire⁷. En particulier, les élèves très punis (7 fois et plus) sont presque deux fois plus nombreux à percevoir le maître comme violent. Ils sont également beaucoup plus nombreux à dire avoir peur des autres élèves, dont ils sont plus souvent victimes. L'augmentation des victimations par les élèves est très corrélée à une augmentation de la victimation par les maîtres. Le tableau 4 montre ainsi que la « multivictimation » par les élèves est fonction de la « multipunition » par les maîtres. Par « multivictimation » nous entendons ici le fait d'être victime à répétition (que ces victimations soient homogènes ou hétérogènes d'ailleurs). Ceci rejoint bien sûr les recherches sur des phénomènes bien étudiés comme le *School Bullying* (Smith, 1999 par exemple), mais aussi permet d'établir un parallèle avec ce que l'on sait sur les styles parentaux (par exemple Vitaro et Gagnon, 2000). Tout se passe à l'école comme dans la famille : à style rigide et répressif des adultes correspond un risque bien plus fort de violence des enfants.

Ce tableau prouve l'association entre violence des élèves et violence des adultes. En effet, plus l'élève subit de victimations de la part des élèves, plus il est un élève frappé par le maître ou la maîtresse. Ainsi si environ 30 % des élèves non-victimes des élèves disent avoir été frappés par les maîtres, près de 75 % de ceux qui ont subi quatre types de victimation par les élèves disent avoir été frappés par leurs enseignants. Cette augmentation des coups par les adultes suit de manière ré-

⁷ L'Indice de Climat Scolaire est un indice composite que nous avons créé à partir d'échelles d'attitudes mesurant la relations aux adultes, aux pairs, à l'enseignement, le niveau de sécurité ressenti, le sentiment de justice etc. (Debarbieux, 1996).

POURQUOI PAS UNE BONNE FESSÉE ?

gulière l'augmentation des victimations par les élèves. De même, plus un élève est victimé par ses pairs plus il trouve son maître violent (de 10 % à 40 %, soit quatre fois plus).

<i>Coups maître multivictimations</i>	<i>oui</i>	<i>non</i>	<i>TOTAL</i>
Pas victimes	30,60 %	69,40 %	100 %
1 victimation	43,20 %	56,80 %	100 %
2 victimations	57,70 %	42,30 %	100 %
3 victimations	66,00 %	34,00 %	100 %
4 victimations	74,60 %	25,40 %	100 %
<i>TOTAL</i>	<i>49,10 %</i>	<i>50,90 %</i>	<i>100 %</i>

Tableau 4 : Violence des maîtres et multivictimation par les pairs

Est-ce cependant lié à un choix magistral ou ne serait-ce que la conséquence des actes d'élèves beaucoup plus turbulents que d'autres ? On pourrait ici penser que la théorie dite de « l'association différentielle », bien connue en criminologie (Cusson, 2000) est une explication suffisante. Trivialement, cette théorie pourrait se résumer dans le proverbe « Qui se ressemble s'assemble ». Autrement dit les élèves qui causent le plus de désordre s'associent plus fréquemment entre eux. Ils sont alors plus souvent victimes des pairs, car ils mènent une vie plus risquée, et, s'ils sont plus souvent frappés par les maîtres, c'est qu'après tout ils sont plus chahuteurs et indisciplinés. Seulement, dans ce cas, cette explication ne tient pas. En effet, il apparaît qu'il y a un véritable style pédagogique chez certains enseignants qui contribue à générer le cycle de la violence. Un seul exemple, mais très parlant, dans notre enquête africaine : il existe une école dans laquelle 80,9 % des élèves disent avoir été frappés par leur enseignant. C'est aussi dans cette école que nous avons relevé le plus fort taux d'élèves frappés par leurs camarades : 68 % contre 25 % en moyenne. Il est donc très vraisemblable qu'il y a une reproduction de l'attitude magistrale par les élèves, comme si frapper devenait permis, sinon une norme approuvée magistralement.

Nous pouvons donc répondre sans ambiguïté : ce n'est pas la punition corporelle qui explique la paix scolaire des établissements djiboutiens, au contraire. C'est dans les écoles où ce châtime est le plus pratiqué que la violence des élèves se développe le plus, que des « noyaux durs » se fabriquent. La punition corporelle n'est pas une simple tradition, elle est aussi un choix éducatif. Et c'est le mauvais. Nous nous refusons pour autant à culpabiliser les individus, qui exercent dans des conditions souvent difficiles un métier mal reconnu. En fait, nous aurions tendance à voir derrière cette « tradition » en Afrique une domination qui pourrait remonter à l'esclavagisme (qui ne fut pas qu'europpéen, mais tout autant arabe) et aux pratiques coloniales où l'obéissance s'apprenait « par corps » (Bourdieu, 1997), y compris par le fouet et la chicotte. Si choix pédagogique il y a, il faut aussi le référer à l'histoire longue où se mêlent autant des choix politiques que des inculcations religieuses par exemple.

CONCLUSION

Cette recherche permet donc de répondre avec un degré de probabilité important à quelques questions fondamentales :

1. Le châtement corporel à l'école n'est pas simplement une « tradition » éducative, il est un choix qui peut varier selon les établissements scolaires et les styles magistraux à l'intérieur pourtant d'une culture permissive pour ces pratiques. Il doit donc, comme toute violence en milieu scolaire, être étudié dans son contexte à la fois large et local (Gottfredson, 2001), au niveau de la « culture » (c'est-à-dire de l'histoire) certes, mais aussi au niveau de l'effet-établissement et de l'effet-maître.

2. Le châtement corporel à l'école n'est pas efficace au niveau des apprentissages, les établissements pratiquant le moins ce type de punition ayant les meilleurs résultats académiques. Plus loin, c'est l'inflation répressive qui est inefficace.

3. Le châtement corporel à l'école est non seulement inefficace mais dangereux en ce qui concerne la violence entre pairs dans les établissements scolaires. Plus les attitudes répressives sont développées, plus augmente cette victimation, et en particulier les victimations multiples. Elles contribuent par ailleurs à la construction de « noyaux durs » en révolte marquée contre les enseignants. Elles sont contre productives.

Éric DEBARBIEUX

Université Victor Segalen – Bordeaux 2
Observatoire Européen
de la Violence Scolaire

Abstract : This paper examines the permanence of corporal punishment in schools, which has a legal reality in some countries, and which is always practised in many countries where it is legally forbidden. Corporal punishment is often justified, in Western or Eastern countries, by a cultural or religious tradition. It is considered as a fatality. This « traditional » characterization is criticized by an empirical study conducted in one African country. It seems that there is much more an « educative choice » than a tradition. The efficiency of corporal punishment is also examined, especially the correlation between victimization by teacher and victimization by peers.

Key words : Violence in school, corporal punishment, effective-school literature, educational tradition, comparayive education, Africa.

Bibliographie

- BENBENISTHY R. & ASTOR R.A. (2005) *School Violence in Context : Culture, Neighborhood, Family, School and Gender*. New York: Oxford University Press.
- BOURDIEU P. (1997) *Méditations pascaliennes*. Paris : Le Seuil.

POURQUOI PAS UNE BONNE FESSÉE ?

- CRUBELLIER M. (1979) *L'enfance et la jeunesse dans la société française*. Paris : A. Colin.
- CUSSON M. (2000) *Criminologie*. Paris : Hachette.
- DEBARBIEUX É. & BLAYA C. (éds.) (2001) *La violence en milieu scolaire – 3- : dix approches en Europe*. Paris : ESF.
- DEBARBIEUX É. (1996) *La violence en milieu scolaire – 1- État des lieux*. Paris : ESF.
- DEBARBIEUX É. (1999) *La violence en milieu scolaire – 2- Le désordre des choses*. Paris : ESF.
- DEBARBIEUX É. (1998) « Le Professeur et le Sauvageon : violence à l'école, incivilité et post-modernité » — *Revue Française de Pédagogie* 123 (7-20).
- DOUET B. (1986) *Discipline et punitions à l'école*. Paris : PUF.
- GAUVIN M. (dir.) (1995) « La violence en milieu scolaire au Québec 1988-1992 : l'état de la question. Analyse des rapports sociaux inhérents à la production du discours sur le sujet » — *Études et Recherches* 2, 1. Québec, Université Laval-CRIRES.
- GIOLITTO P. (1986) *Abécédaires et férules*. Paris: Imago.
- GOTTFREDSON D. C. (2001) *Schools and delinquency*. Cambridge : University Press.
- JOLY H. (1982) « Condillac et l'âge de raison » — *Revue Philosophique* 4 (613-630).
- PRAIRAT E. (1994) *Éduquer et punir*. Nancy : PUN.
- SMITH P. K. (ed.) (1999) *The Nature of school bullying, a cross-national perspective*. London : Routledge.
- THIN D. (1998) *Quartiers populaires : l'école et les familles*. Lyon : PUL.
- VERSCHAVE F. X. (2000) *Noir Silence. Qui arrêtera la Françafrique ?* Paris : Éditions des Arènes.