



**Fédération des Associations de Parents  
de l'Enseignement Officiel**

## **De la violence scolaire Le pouvoir de la violence symbolique**

**Équipe de rédaction :**

Gisela Da Silva Almeida.

Avec Christophe Desagher et Johanna de Villers

Coordination : Hira Laci.

**Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel**

Avenue du Onze novembre, 57

1040 Bruxelles

02/527.25.75 - 02/525.25.70

[www.fapeo.be](http://www.fapeo.be) - [secretariat@fapeo.be](mailto:secretariat@fapeo.be)

**Avec le soutien de la Communauté française de Belgique**

# SOMMAIRE

Introduction.....	4
La violence symbolique comme instrument de reproduction.....	5
La violence symbolique .....	5
La culture scolaire, culture légitime .....	5
La violence de l'apprentissage.....	7
L'autorité pédagogique .....	7
Travail pédagogique et contrainte .....	8
Conclusion.....	9
Bibliographie.....	10
Sitographie.....	10

## **Résumé**

Quand on parle de violence à l'école fait-on automatiquement référence au comportement des élèves ? Le système d'enseignement et certaines pratiques qui y ont cours ne sont-ils pas des puissants opérateurs d'une violence, celle de l'institution ? Comment opère la violence institutionnelle, quelle est sa force et quels sont ses effets sur notre société ? La violence de l'école est-elle indépendante de la violence sociétale ?

## **Mots-clefs**

Pratiques pédagogiques, violence symbolique, échec, inégalités sociales, culture, classes, ethnocentrisme, légitimité, rapports de force, arbitraire, habitus, institutions, intérêts, contrainte, reproduction, autorité, sanctions, travail pédagogique, norme, exclusion, intégration, inculcation.

# De la violence scolaire – La violence symbolique

## Introduction

*« La première des violences que l'école inflige à un enfant est de le visser x heures par jour sur une chaise à un âge où un enfant a besoin de bouger au maximum. Est-ce qu'un adulte accepterait de rester des heures sans bouger à écouter alors qu'il a envie d'aller voir ailleurs ? Même dans les bureaux, on peut bouger sans trop de contraintes. Cela pose encore une fois la question des rythmes scolaires. Quand vous avez dix ans, vous ne pouvez pas humainement rester attentif six ou sept heures sans pause.*

*La deuxième des violences est le système d'évaluation. En Suède, on ne met pas de notes avant 14 ans et je n'ai jamais entendu dire que les enfants travaillent moins bien qu'ailleurs. Par ailleurs, ils font beaucoup de travail en groupe, sans que cela ne nécessite une discipline de fer. En France, les évaluations sont faites dès la maternelle<sup>1</sup> ».*

Jusqu'au milieu des années 1960, soit avant les grandes remises en question de l'ordre pédagogique concomitantes à mai '68, lorsqu'on parlait de violence exercée par l'école, les individus pensaient presque exclusivement aux coups ou violences physiques – rarement aux violences verbales – exercées par les éducateurs et les enseignants. Aujourd'hui, c'est plutôt la rigidité, l'incohérence, les contraintes, le poids de l'échec et de la compétition scolaires, ainsi que la violence émotionnelle que suscite l'école qui sont mis en avant lorsqu'on parle de la violence scolaire.

À cela s'ajoute ce que les sociologues Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron ont appelé la « violence symbolique<sup>2</sup> » : une violence qui ne se marque pas dans les corps, mais qui agit au niveau idéologique et parvient à imposer des représentations comme seules légitimes.

*« C'est en tant qu'instruments structurés et structurants de communication et de connaissance que les "systèmes symboliques" remplissent leur fonction politique d'instruments d'imposition ou de légitimation de la domination, qui contribuent à assurer la domination d'une classe sur une autre (violence symbolique) en apportant le renfort de leur force propre aux rapports de force qui les fondent et en contribuant ainsi, selon le mot de Weber, à la "domestication des dominés"<sup>3</sup> ».*

Cette violence symbolique est exercée, entre autres, par l'institution scolaire. En outre, derrière une définition qui semble en faire quelque chose d'abstrait et non tangible, les effets de cette violence symbolique sont bel et bien concrets. Notamment, elle peut mener à l'exclusion des élèves qui ne maîtrisent pas la culture

---

<sup>1</sup> Témoignage in <http://instits.org/index.php?page=violence-reponses>

<sup>2</sup> Bourdieu P. et Passeron J.-C., *La reproduction : éléments d'une théorie du système d'enseignement*, Paris, Les Editions de Minuit, 1970.

<sup>3</sup> Bourdieu P., *Langage et pouvoir symbolique*, Paris, Seuil, 2001, p. 206.

légitime (ici la culture scolaire), c'est-à-dire ceux qui sont issus de milieux populaires où le fossé est profond avec l'univers scolaire.

## La violence symbolique comme instrument de reproduction

### La violence symbolique

Selon Bourdieu et Passeron, l'école opère et reproduit les inégalités sociales au moyen de la *violence symbolique* qu'elle exerce sur les élèves, principalement au travers de l'*action pédagogique*. Sous couvert de légitimité, cette action est perçue comme normale par le plus grand nombre.

*« Tout pouvoir de violence symbolique est tout pouvoir qui parvient à imposer des significations et à les imposer comme légitimes en dissimulant les rapports de force qui sont au fondement de sa force<sup>4</sup> ».*

La domination et la force symbolique qui permet à cette dernière de persister sont d'autant plus efficaces qu'elles sont perçues, par les dominés, comme légitimes. C'est ce processus qui se joue dans l'action pédagogique.

La *violence symbolique* peut se manifester sous deux formes :

- objective : règles, lois, mécanismes de régulation sociale ;
- subjective : pensées, représentations, schèmes de perception.

Ces sociologues soutiennent la thèse selon laquelle l'institution scolaire perpétue les inégalités en légitimant l'ordre établi, et cela parce qu'elle conserve la structure des rapports de classe.

### La culture scolaire, culture légitime

L'école, c'est essentiellement un corps de spécialistes qui détiennent le monopole de la fonction enseignante aussi bien en fait qu'en droit. Cela suppose qu'il y ait une constitution d'intérêts relativement autonomes. Ce qui veut dire que l'institution scolaire donne à croire qu'elle ne sanctionne que des capacités apprises à l'école, alors qu'elle reproduit les rapports de classe.

Le pouvoir de violence symbolique *« permet de faire passer des différences sociales pour des attributs "naturels" de la personne et suscite fréquemment des réactions violentes de la part des jeunes issus des milieux modestes : ils sentent confusément (...) qu'ils n'ont pas les*

---

<sup>4</sup> Bourdieu P., *Esquisse d'une théorie de la pratique*, Paris, Droz, 1972, p. 18.

*mêmes chances de réussite scolaire que les autres ; ils ne peuvent s'expliquer et, a fortiori, expliquer à d'autres ce qui les rend violents<sup>5</sup> ».*

Pour comprendre ce phénomène, il faut introduire la notion d'*habitus*<sup>6</sup>. L'*habitus* consiste, *grosso modo*, en un ensemble de dispositions à penser et à agir que l'individu a intégré par la socialisation et qui lui fournit des modèles d'action et de perception qui lui semblent naturels. Avant de fréquenter l'école, chaque individu est doté d'un *habitus*, l'« *habitus primaire*<sup>7</sup> ». Ce dernier permet à l'individu de reconnaître et d'évaluer les expériences qu'il vit au présent. A l'*habitus primaire* de certains enfants/élèves vient « s'opposer » l'*habitus* scolaire des enseignants. Les *habitus* peuvent effectivement rentrer en opposition à partir du moment où professeur et élève ne sont pas issus de la même classe sociale. L'*habitus* scolaire est donc empreint d'une culture de classe qui imprègne les pratiques pédagogiques et d'évaluation, soit l'ensemble de l'action pédagogique.

*« Toute action pédagogique est objectivement une violence symbolique en tant qu'imposition, par un pouvoir arbitraire, d'un arbitraire culturel<sup>8</sup> ».*

Aussi, lorsqu'on parle de distance entre culture familiale et culture scolaire, on est, en fait, en train de mesurer « *ce qui sépare l'habitus primaire d'un élève de l'habitus scolaire*<sup>9</sup> », ce qui finalement correspond à une distance de classe (suivant des critères socio-économiques).

Par ailleurs, un autre type de différence peut marquer la différence entre l'*habitus scolaire* et l'*habitus primaire*. Cette distance est celle induite par les différences d'origine culturelle et/ou ethnique, qui implique, souvent, des visions différentes du rôle de l'école, des pratiques pédagogiques, des relations entre enfants et adultes ou entre hommes et femmes.

Le *hiatus* (fossé) entre les deux *habitus* peut générer, chez les élèves, un sentiment d'étrangeté, de manque de sens et d'inquiétude face à l'école et à ses règles, qu'ils perçoivent parfois comme arbitraires ou qui leur sont incompréhensibles. Ils ne connaissent pas les codes des instituteurs, des enseignants : comment se comporter pour être bien notés, par exemple.

---

<sup>5</sup> Michel Staszewski, professeur à l'Athénée Royal de Jette et auteur de « Et si la violence à l'école n'était pas une fatalité », Université libre de Bruxelles, Les cahiers du CeDoP, 2001, consultable à partir du lien suivant

<http://docs.google.com/gview?a=v&q=cache:sfrxHv3SzOsJ:www.ulb.ac.be:8070/cedop/tools/stat.php%3Ffile%3DViolence.pdf%26titre%3DEt%2520si%2520la%2520violence%2520%25E0%2520l'%25E9cole%2520n'%25E9tait%2520pas%2520une%2520fatalit%25E9%3F+Et+si+la+violence+%C3%A0+l'E2%80%99%C3%A9cole+n'E2%80%99%C3%A9tait+pas+une+fatalit%C3%A9&hl=fr&gl=be&sig=AFQjCNH0JNM6yrJKicvXusg87kOyxV3VvA>

<sup>6</sup> Bourdieu P., *Le sens pratique*, Paris, Edition de Minuit, 1980.

<sup>7</sup> Bourdieu P., *Choses dites*, Paris, Editions de Minuit, 1987, p. 156.

<sup>8</sup> Bourdieu P. et Passeron J.-Cl., *La reproduction...*, op. cit., p. 19.

<sup>9</sup> Staszewski M., « Et si la violence à l'école n'était pas une fatalité », loc. cit., p. 3.

Par contre, lorsque la distance entre la culture familiale et scolaire est peu marquée (par exemple, pour les jeunes appartenant à des milieux sociaux proches de celui des enseignants), l'univers de l'école est familier et le comportement à y adopter « coule de source ». C'est pourquoi, en règle générale, les enfants des classes moyennes et supérieures ont les meilleures performances scolaires car l'école leur est familière.

## La violence de l'apprentissage

La **contrainte** est la caractéristique commune à toute institution. L'acceptation de la contrainte par les individus est subordonnée à la manière dont ils la vivent.

Cette contrainte, et le refus qu'un individu peut lui opposer, est une dimension de ce que Bourdieu appelle le « *pouvoir de violence symbolique*<sup>10</sup> », pouvoir détenu et mis en action par l'institution, soit, dans le cas qui nous anime, l'école. On peut alors examiner l'acceptation ou le refus de la contrainte par les élèves.

Si les élèves acceptent les règles, cette attitude tient, en grande partie, au fait qu'ils les considèrent comme utiles et légitimes. Par contre, il arrive que les élèves ne comprennent pas la fonction de ces règles et ne reconnaissent pas, dès lors, leur légitimité. Le rôle de l'enseignant consiste alors à se poser en garant de la loi, et à travailler à ce que les élèves la reconnaissent et l'assimilent. Cette tâche est rendue possible grâce à l'action pédagogique.

D'après les théories de la pédagogie constructiviste, tout apprentissage implique un *conflit cognitif* entre ce que l'enfant sait déjà et ce qu'on lui impose comme apprentissage. Ce conflit génère un inconfort, un sentiment d'insécurité, voire une certaine violence. *Qu'est-ce qui est vrai ? Ce que j'ai expérimenté, ce que mes parents m'ont appris ou ce que dit le professeur ?* En effet, l'apprenant doit renoncer à des représentations mentales antérieures pour s'en construire des nouvelles, et cela ne va pas de soi.

## L'autorité pédagogique

Selon Bourdieu et Passeron, l'action pédagogique implique nécessairement :

- l'autorité pédagogique ;
- l'autonomie relative du corps institutionnel chargé de l'exercer.

L'autorité pédagogique est ce qui légitime le professeur dans son action de transmettre. Cette légitimation implique que le professeur soit autorisé à déployer des mécanismes qui lui permettent d'imposer le contenu de la transmission, et d'en contrôler l'inculcation et ce, par la mise en place de sanctions socialement approuvées et préservées.

---

<sup>10</sup> Bourdieu P., *Esquisse d'une théorie de la pratique*, Paris, Droz, 1972, p.18

Mais l'action pédagogique ne peut révéler sa fonction implicite, celle de la reproduction sociale, car ce faisant, elle annulerait la légitimité de son action.

Les sanctions<sup>11</sup> venant asseoir l'autorité pédagogique ont plus de chance d'être reconnues comme légitimes lorsqu'elles s'adressent à des groupes qui sont susceptibles d'être confrontés à des gains symboliquement similaires dans la vie sociale : puisque l'on reconnaît comme légitime une sanction dans un univers social (sanctions du marché, de la vie économique, du monde du travail...), on peut accepter plus facilement l'idée qu'elle trouve son pareil dans un autre. Les productions de l'action pédagogique<sup>12</sup> acquièrent une valeur économique et symbolique pour ces groupes parce qu'ils connaissent la valeur sociale des diplômes, c'est un monde qui leur est familier.

Les individus, qui verront ces productions pédagogiques et leurs sanctions confirmées par l'ordre social, exprimeront vis-à-vis de l'institution scolaire une sensibilité particulière. Dans les faits, plus on monte dans l'échelle sociale, plus cette adaptabilité au système scolaire est marquée.

## Travail pédagogique et contrainte

Le travail pédagogique est, selon Bourdieu et Passeron, un substitut de la contrainte physique. En effet, à l'inverse du travail pédagogique, la contrainte physique produit rarement un effet qui se prolonge dans le temps (toute exception faite des cas où elle est doublée d'une violence symbolique, comme cela peut être le cas lors de la violence conjugale avérée). Pour rappel, le but du travail pédagogique est l'intériorisation de règles, que celles-ci soient reconnues comme « les règles à suivre », l'efficacité du travail pédagogique se mesure alors dans la pérennité de cette intériorisation.

---

<sup>11</sup> Matérielles ou symboliques, positives ou négatives

<sup>12</sup> Plus précisément, les effets symboliques de la punition *versus* récompense, ou les titres scolaires (les diplômes) en tant que garants d'un certain statut social

## Conclusion

La violence scolaire s'exprime sous différentes formes. Elle se concrétise, notamment, dans la pression à la réussite et l'exclusion par l'échec scolaire qui peuvent mener à la perte de l'estime de soi, voire à la perte de la confiance vis-à-vis des adultes. L'exclusion par l'échec scolaire, ne concerne pas que ceux qui sont exclus par le système, mais également ceux qui s'excluent eux-mêmes en développant des inquiétudes, de la colère, un état de pensée inhibée – incapable de conceptualiser – et qui perdent confiance dans ce que l'école peut leur apporter. Cette auto-exclusion étant une des réactions possibles face à l'exercice de l'exclusion institutionnelle.

La force symbolique de l'exclusion opère par, et à travers, l'action pédagogique tout au long d'un travail d'inculcation de la légitimité de la culture dominante. Ce travail aboutit dans trois cas de figures :

1. lorsqu'il fait intérioriser aux exclus la légitimité de leur exclusion ;
2. lorsque ceux que l'école relègue dans des filières qu'elle considère de second ordre en viennent aussi à reconnaître ces enseignements comme étant de second ordre ;
3. lorsqu'il réussit à faire accepter l'ordre social établi à travers l'éducation scolaire.

L'action pédagogique, en reproduisant la culture dominante, contribue à la perpétuation de la structure des rapports de force et donc de l'ordre social avec son système de normes, de valeurs, de perceptions sociales et d'inégalités.

Les violences scolaires, du moins dans leurs formes symboliques et institutionnelles, traduisent donc un processus de reproduction des inégalités opérant au niveau socioculturel, mais se font aussi le reflet des problématiques animant la société à un moment précis de son évolution.

→ Dans l'idéal, la FAPEO estime que la mission enseignante devrait consister, pour l'essentiel, à favoriser la construction des savoirs et à participer à l'épanouissement des élèves. Enseignants et élèves devraient poursuivre ensemble le même objectif, chacun apportant la richesse propre à son rôle. Il devrait s'agir, en fait, d'une co-construction, d'une collaboration de tous les instants.

Loin de dévaloriser l'autorité enseignante, cette co-construction de la relation pédagogique devrait asseoir l'exercice d'une autorité juste de l'enseignant et donc, finalement, renforcer la légitimité statutaire de l'enseignant. Cette co-construction ne devrait pas empêcher l'exercice d'une influence – qui est le propre de l'autorité – et de certaines formes de contrainte. Néanmoins, cette co-construction devrait permettre aux sujets (enseignants et élèves) de devenir acteurs de l'enseignement et d'accéder à une certaine forme d'autonomie et de liberté.

## Bibliographie

Bourdieu P. et Passeron J.-Cl., *La reproduction : éléments d'une théorie du système d'enseignement*, Paris, Les Editions de Minuit, 1970.

Bourdieu P., *Esquisse d'une théorie de la pratique*, Paris, Droz, 1972.

Bourdieu P., *Le sens pratique*, Paris, Edition de Minuit, 1980.

Bourdieu P., *Choses dites*, Paris, Editions de Minuit, 1987.

Bourdieu P., *Langage et pouvoir symbolique*, Paris, Seuil, 2001.

Bourdieu P., Chamboredon J.-Cl et Passeron J.-Cl., *Le métier de sociologue : préalables épistémologiques (5<sup>ème</sup> édition)*, Paris, EHESS, 2005.

Merle P., *L'élève humilié. L'école, un espace de non-droits ?*, Paris, Presses Universitaires de France, 2005,

Staszewski M., « *Et si la violence à l'école n'était pas une fatalité ...* », Université libre de Bruxelles, Les Cahier du CeDoP, 2001 (version en ligne).

## Sitographie

<http://instits.org/index.php?page=violence-reponses>

<http://docs.google.com/gview?a=v&q=cache:sfrxHv3SzOsJ:www.ulb.ac.be:8070/cedop/tools/stat.php%3Ffile%3DViolence.pdf%26titre%3DEt%2520si%2520la%2520violence%2520%25E0%2520l'%25E9cole%2520n'%25E9tait%2520pas%2520une%2520fatalit%25E9%3F+Et+si+la+violence+%C3%A0+l'E2%80%99%C3%A9cole+n'E2%80%99%C3%A9tait+pas+une+fatalit%C3%A9&hl=fr&gl=be&sig=AFQjCNH0JNM6yrJKicvXusg87kOyxV3VvA>

<http://education3.canalblog.com/archives/2007>