

2

## Enfants et classes difficiles: une constante dans l'histoire de l'éducation

Les problèmes de comportement ne sont pas des phénomènes nouveaux; ils sont aussi vieux que l'école elle-même. Saint Augustin regrettait déjà l'indiscipline de ses élèves: «ces insensés qui perturbent l'ordre institué pour leur bien même». Aujourd'hui, les violences et les incivilités ont acquis une plus grande visibilité et deviennent plus fréquentes.

**Simone Forster**

5

## Les enseignants peuvent-ils repérer les élèves à risque de délinquance?

Les données récoltées auprès de 132 élèves fribourgeois du secondaire obligatoire et de leurs professeurs démontrent que ces derniers repèrent peu les jeunes qui se disent agressifs ou qui commettent des actes de délinquance.

**Krisztina Prébandier, Pascale Spicher, Sandrine Pihet**

8

## Tessin: créer des structures sécurisantes

On a trop tendance à imputer les difficultés de comportement à une attitude négative des élèves ou à certains dysfonctionnements de leur milieu familial. On oublie l'école elle-même, qui ne se rend souvent pas compte des effets négatifs que produisent ses pratiques.

**Entretien avec Leonia Menegalli**

# Elèves rebelles: que faire?

II

## Le Point: un service de médiation scolaire

Depuis quelques années, j'observe deux phénomènes: de plus en plus de jeunes enfants commencent l'école enfantine en n'étant pas ou guère socialisés; et les bagarres, le harcèlement, le racket commencent de plus en plus tôt, dès l'école primaire.

**Entretien avec Olivier Ischer**

13

## Prévenir et transformer la violence: la Thérapie sociale comme pédagogie du conflit

Apprendre à gérer la violence est devenu indispensable aujourd'hui pour tous les acteurs de l'école. Pour cela, une formation spécifique est nécessaire; elle permettra de mieux comprendre la violence et de mieux l'identifier afin de parvenir à la transformer.

**Igor Rothenbühler**

15

## Les jeunes placés en maison d'éducation au milieu du XXe siècle

Les institutions chargées d'accueillir les jeunes en difficulté, délinquants ou démunis, connaissent une évolution sensible entre les années 1940 et 1970. La plupart passent d'un système traditionnel hérité du XIXe siècle à une organisation plus complexe reliée à un réseau d'organismes et de professionnels.

**Geneviève Heller**

Krisztina Prébandier, enseignante, CO de la Broye – Pascale Spicher, lectrice, CERF (Centre d'enseignement et de recherche pour la formation des enseignants), Université de Fribourg – Sandrine Pihet, lectrice, Département de psychologie de l'Université de Fribourg, professeure Haute Ecole de Santé Fribourg

# Les enseignants peuvent-ils repérer les élèves à risque de délinquance?

**Les enseignants<sup>1</sup> sous-estiment largement les comportements délinquants de leurs élèves, et n'arrivent que de manière limitée à identifier les jeunes à risque.**

Entre dramatisation («tous des délinquants!», comme le suggère parfois la couverture médiatique friande de faits divers) et banalisation («il faut bien faire ses expériences»), la vision des enseignants au sujet de la délinquance et de la violence de leurs élèves correspond-elle au comportement de ces derniers? Les données récoltées auprès de 132 élèves fribourgeois du secondaire obligatoire et de leurs professeurs démontrent que ces derniers repèrent peu les jeunes qui se disent agressifs ou qui commettent des actes de délinquance. Par contre, ils ne sous-estiment pas le manque d'empathie et d'intérêt de ces mêmes jeunes pour le bien-être des autres, ou leur imperméabilité aux remords et à la culpabilité. Les effets de ce style de personnalité sont pourtant connus: ils augmentent les risques de délinquance et de violence. Malgré cela, tant au niveau du comportement que de la personnalité, les professeurs ne parviennent que dans un nombre limité de cas à identifier les élèves à risque.

## Cadre théorique

Depuis toujours, la construction de l'identité est l'un des enjeux majeurs de l'adolescence. Et cela nécessite d'explorer et d'expérimenter, tant au niveau des valeurs et des rôles que des comportements, y compris ceux qui relèvent de l'interdit! Les chiffres le confirment: la plupart des adolescents contournent occasionnellement une règle ou une loi. Ainsi, selon une enquête récente, les trois quarts des écoliers vaudois se sont dernièrement saoulés, les deux tiers ont fait l'école buissonnière ou resquillé dans les transports publics, et plus de la moitié ont triché aux examens.

Ce «flirt avec l'interdit» n'est pas innocent; il peut mettre l'adolescent sur le fil du rasoir, c'est-à-dire qu'il encourt le risque de compromettre sa santé ou de comparaître devant le juge. Ainsi, les 14-17 ans remportent, depuis les années 80, le triste record du taux le plus élevé de jugements (1,8% contre 0,4% pour les adultes, selon l'Office fédéral de la statistique). La prévention ne semble donc pas être un vain mot dans ce



Beaucoup d'adolescent flirtent avec l'interdit... comme resquiller dans les transports publics

contexte. De plus, les études récentes suggèrent que certains jeunes courent plus le risque de s'engager dans une «carrière délinquante» que d'autres. Ce sont en particulier ceux dont la personnalité combine un manque d'empathie (difficulté à se mettre à la place des autres) et une forte tendance à utiliser autrui sans le moindre scrupule. Ils agissent dans un contexte de détachement émotionnel, et ne manifestent guère de remords ou de culpabilité.

Si l'on pense prévention, qui serait le mieux à même de tirer une sonnette d'alarme? Les enseignants sont-ils les mieux placés pour identifier ceux qui risquent de s'engager sur une pente glissante? On pourrait le penser, d'après le temps que les jeunes passent à l'école, mais les professeurs ont-ils vraiment les moyens de les repérer? C'est à cette question que notre recherche souhaite répondre.

### Déroulement de la recherche

Après avoir reçu l'aval des instances compétentes, cette enquête a été menée auprès de 132 élèves, âgés de 12 à 16 ans, qui fréquentaient les Cycles d'orientation d'Estavayer-le-Lac et de Bulle. Elle s'est déroulée dans sept classes représentant les trois filières et les trois années scolaires que compte ce degré d'enseignement.

Concrètement, après avoir reçu une information exhaustive et la garantie de confidentialité, les adolescents et leurs parents ont décidé s'ils participaient ou non à l'enquête. Seulement huit élèves ou parents ont refusé. Les élèves ont ensuite répondu individuellement à deux questionnaires en classe durant le temps d'une leçon:

- Les comportements agressifs et délinquants ont été évalués à l'aide du questionnaire auto-reporté *Child Behavior Checklist* (CBCL, échelles de comportement agressif et délinquant), soit 30 questions du type «J'agresse physiquement les gens» ou «Je vole en dehors de la maison». Les élèves ont répondu sur l'échelle suivante: 0 = pas vrai, 1 = à peu près vrai ou parfois vrai; 2 = très vrai ou souvent vrai. Un score de comportement agressif et un score de comportement délinquant ont été obtenus en faisant la moyenne des réponses aux questions pertinentes.

- Les traits de personnalité ont été évalués à l'aide de l'Inventaire de manque d'empathie et de détachement Emotionnel (IMEDE), lequel comprend 24 questions du type «Ça m'est égal de blesser quelqu'un pour obtenir ce que je veux» ou «Je n'ai pas de remords quand je fais quelque chose de mal». Les élèves ont répondu sur l'échelle suivante: 0 = pas du tout vrai; 1 = assez vrai; 2 = très vrai; 3 = totalement vrai. Un score total (IMEDE-TO) a été obtenu en faisant la moyenne des 24 questions, ainsi que trois scores spécifiques: le détachement émotionnel, le manque d'empathie et le manque de préoccupation pour autrui.

Parallèlement, un enseignant par classe, qui de par la fréquence de ses contacts avec les élèves était supposé bien les connaître, a répondu aux questionnaires correspondants ayant trait au comportement et à la personnalité de chacun de ses élèves.

### Résultats

La figure 1 illustre par des «boîtes à moustaches» la distribution des réponses des élèves (en gris foncé) et des enseignants (en gris clair), concernant les comportements agressifs (CBCL-AGR) et délinquants (CBCL-DEL), et les traits de personnalité (IMEDE-TO). Dans ces dia-

grammes, la boîte va du premier au troisième quartile (écart interquartile) et représente l'intervalle dans lequel se situent les 50% des réponses qui sont au centre de la distribution. La boîte est coupée par un trait (médiane), qui indique le milieu de la distribution. Les moustaches s'étendent jusqu'à la dernière observation non extrême, au-delà de laquelle les ronds ou étoiles indiquent les valeurs respectivement extrêmes et très extrêmes.

S'agissant des comportements agressifs et délinquants, les différences entre ce que rapportent les élèves et les appréciations des enseignants sont importantes. Les professeurs voient leurs élèves comme particulièrement sages, pensant que la majorité ne commet aucun acte d'agression ou de transgression, fût-il même anodin. Pourtant, la plupart des jeunes disent avoir occasionnellement ce genre de conduites. **Les comportements agressifs et délinquants semblent donc être très peu visibles en contexte scolaire.** Par contre, concernant les traits de personnalité, les réponses des élèves et enseignants sont proches en moyenne.

Au-delà du niveau moyen du groupe, les professeurs repèrent parfois les élèves qui font le plus de «bêtises» ou qui manifestent des traits de personnalité «à risque», selon leurs propres dires. La correspondance est toutefois loin d'être parfaite (environ 10% de variance en commun pour CBCL-AGR, CBCL-DEL et IMEDE-TO). Des analyses plus détaillées montrent que les enseignants n'identifient correctement que 38% des élèves qui disent être parfois agressifs et 32% de ceux qui disent parfois transgresser les règles. En matière de comportement problématique, on observe donc beaucoup de faux négatifs.

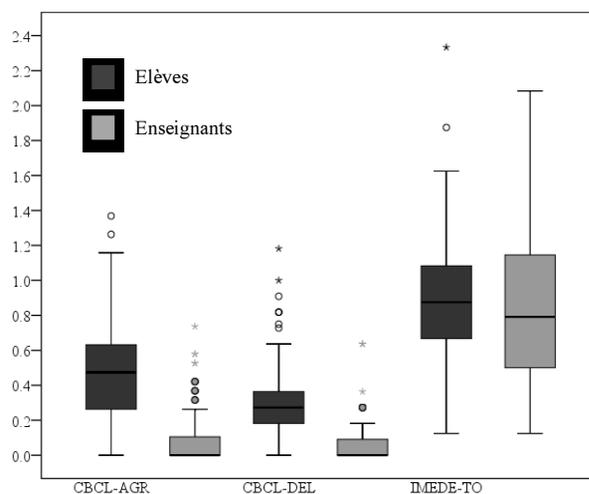


Figure 1 – Distribution des réponses des élèves et des enseignants concernant les comportements agressifs (CBCL-AGR) et délinquants (CBCL-DEL), et les traits de personnalité de manque d'empathie et de détachement émotionnel (IMEDE-TO).

Les élèves accusés à tort sont beaucoup plus rares: 1% pour l'agression et 5% pour la transgression. S'agissant des traits de personnalité, les enseignants ont une perception congruente avec celle des jeunes dans 59% des cas, soit un peu plus des 50% attendus par hasard. Plus précisément, ils perçoivent comme empathiques et émotionnellement sensibles 31% des jeunes qui disent l'être, et comme peu empathiques et peu sensibles 28% de ceux qui se décrivent ainsi. Par contre, ils trouvent empathiques et émotionnellement sensibles 20% des jeunes qui disent ne pas l'être, et voient comme peu empathiques et peu sensibles 21% des jeunes qui disent au contraire l'être. Les correspondances sont légèrement plus faibles pour les scores spécifiques (58% pour le manque d'empathie, 55% pour le manque de préoccupation, 54% pour le détachement émotionnel), ne différant plus significativement des réponses au hasard. **En résumé, les enseignants parviennent occasionnellement à identifier les adolescents qui s'engagent dans des comportements ou présentent des traits de personnalité «à risque». Cependant, dans l'ensemble, leur perception est très différente de ce que rapportent les jeunes.**

#### Contexte scolaire et implications des résultats

On peut comprendre que les enseignants ne repèrent pas leurs élèves qui manifestent des comportements délinquants. En effet, les règlements des Cycles d'orientation sont stricts et très dissuasifs: une bagarre, un vol, un racket sont immédiatement sanctionnés. Cette rigueur semble protéger le cadre scolaire de ce type de conduites; les élèves toutefois attendent d'être sortis de l'école pour s'y adonner. On peut aussi comprendre que les enseignants aient des difficultés à percevoir la personnalité de chacun de leurs élèves, car ils ne les fréquentent que quelques heures par semaine lorsqu'ils donnent leur cours. De plus, l'effectif des classes s'élève de 25 à 30 élèves. Difficile, dans ces conditions, de repérer les élèves à risque, d'autant qu'à l'adolescence ce n'est pas avec les adultes, si proches et importants qu'ils puissent être, que le jeune se plaît à partager sa vie intérieure et à dévoiler sa personnalité en construction.

Indépendamment de leurs causes potentielles, les résultats de cette étude suggèrent que les enseignants n'ont souvent pas les moyens d'être les acteurs de première ligne de la prévention secondaire, laquelle implique d'identifier les élèves à risque afin de leur proposer un soutien spécifique. Dans ce contexte, il est important de cumuler les sources d'information, soit, par exemple, les propos de l'élève concerné et de ses camarades, les observations des parents et d'autres acteurs éducatifs (entraîneurs ou moniteurs) ainsi que les arrestations par la police. Les enseignants restent néanmoins des acteurs centraux de la prévention primaire de la délinquance, qui couvre l'ensemble des élèves. Ils peuvent faire usage d'outils dont l'efficacité a été scientifiquement démontrée: une information claire sur les comportements non acceptés et les sanc-



Ne fréquentant leurs élèves que quelques heures par semaine, les enseignants ne peuvent pas percevoir la personnalité de chacun.

tions qui en découlent; un soutien aux comportements positifs, tels que le respect des règles et des autres ou encore un apprentissage de compétences sociales et émotionnelles, comme la gestion de conflits. Ces outils font d'ailleurs partie des capacités transversales du Plan d'études romand (PER), telles que la collaboration (prise en compte de l'autre; connaissance de soi; action dans le groupe), la pensée créatrice (développement de la pensée divergente; reconnaissance de sa part sensible) ou la démarche réflexive (élaboration d'une opinion personnelle; remise en question et décentration de soi). Autant de compétences qui peuvent être essentielles pour prévenir les comportements délinquants et violents des adolescents. ●

<sup>1</sup> Pour des raisons de commodité de lecture, nous avons renoncé à féminiser les catégories de personnes et de fonctions.

E.H. Erikson, (1968). *Adolescence et crise: la quête de l'identité*. Paris: Flammarion.  
G. Mantzouranis & G. Zimmermann (2010). Prendre des risques, ça rapporte? Conduites à risques et perception des risques chez des adolescents tout-venant. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 58(8), pp. 488-494.  
PER (2012), site en ligne consulté le 7 juin 2013 [www.planetudes.ch](http://www.planetudes.ch).