

s'enfermer dans le fantasme de l'omniscience. On remarque là une première possibilité de dépasser certains clivages et certaines divergences, en montrant que les différences de points de vue permettent une pluralité d'éclairage et de représentations, l'approche internationale est en cela d'une immense richesse, en contribuant à relativiser les certitudes ethnocentriques, et ce relativisme-là est une nécessité. Une définition trop restreinte n'est-elle pas un colonialisme culturel ? Une méthodologie unique n'est-elle pas un appauvrissement scientifique ?

Pour éclairer ce point, usons d'une comparaison simple, revisitée et détournée pour les besoins de la cause : la métaphore du chameau et de l'hélicoptère. Soit un grand zoologue, doté de fonds exceptionnels (il n'est donc pas français) qui veut tout connaître sur le chameau (s'en faire une représentation parfaite). Pour cela, il embarque dans son hélicoptère et survole les sables de l'Afrique. Au milieu du Sahara voici que survolant les dunes il aperçoit une forme oblongue et brune glissant comme un vaisseau dans le désert. Vu de haut, il a sa première vérité sur le chameau : une forme oblongue, avec ce qui semble être un long cou, une grosse tête et de petites oreilles, un appendice caudal terminé par une touffe de poils chassant les mouches. Premier point de vue : le chameau vu de haut. Il pose donc l'hélicoptère auprès de l'animal (si cela en est un). Celui-ci, un peu abasourdi, s'arrête poliment et montre, hiératique, son côté droit à notre savant. Deuxième point de vue : l'animal a une bosse (tiens c'est un dromadaire !), deux longues pattes (eh oui les autres sont cachées). Voici notre savant avec un animal au long cou, à la grosse tête, au corps oblongue, avec une bosse et deux pattes. J'abrège : le savant va devoir tourner autour du chameau pour avoir un compte à peu près sûr du nombre de pattes, de l'épaisseur, de la hauteur et de la longueur du chameau. Pour en savoir plus, il se fera peut-être observateur de ses mœurs sexuelles, de ses habitudes alimentaires, de ses relations sociales et de ses jeux de société préférés. S'il est tombé sur un chameau caractériel il pourra peut-être faire appel à un psycho-éducateur ou à un criminologue après tout !

La recherche sur la violence est aussi cela : une série de points de vue, avec des disciplines différentes qui approchent de manières diverses, contradictoires parfois ce qui est d'abord un phénomène. C'est en ce sens que la violence est ce qui m'apparaît comme tel, non

pas dans un subjectivisme relativiste impossible à soutenir, mais au contraire dans des constructions et des reconstructions sociales qui se complètent et se remettent en cause. Ces points de vue forment alors un champ scientifique riche, où peuvent bien prendre place, se répondre et se critiquer, mais de moins en moins s'ignorer des approches et des définitions différentes : comportements anti-sociaux, troubles de la conduite, violence criminelle, péri-délits, microviolences, approches par la victime ou par les agresseurs. À un phénomène complexe, points de vue multiples.

Le pouvoir-définir : champ sémantique, champ de pouvoir

Parmi ces points de vue, il y a celui des victimes, et d'ailleurs aussi celui des agresseurs. Il y a celui des acteurs de la violence. Très concrètement, que des faits sociaux hétérogènes soient rassemblés sous le terme générique de « violence » par les acteurs de l'école, est en soi un fait social digne d'être pensé, un des points de vue possible. Car la troisième difficulté de la définition restreinte est qu'elle refuse aux acteurs le pouvoir de nommer eux-mêmes leur expérience. Si la définition de la violence par les acteurs ne correspond pas à une définition restreinte savante ou officielle faut-il pour autant renvoyer les acteurs à la catégorie infamante du « fantasme d'insécurité » ? Faut-il sortir l'expérience qu'ils nomment violence du champ de la violence étudiée ?

Le champ sémantique est un champ de pouvoir où la question de la légitimité de la nomination est centrale. L'idée même d'une définition « universelle » ou éternelle est en soi mainmise sur le champ – c'est d'autant plus vrai si l'on parle sur le seul Code pénal pour dire la violence, car le risque est évidemment de ne plus pouvoir aborder que pénalement le problème de la violence scolaire. Il est quand même contradictoire que le refus d'une définition large de la violence se fait parfois au nom d'une peur de la stigmatisation, ce qui veut dire dans une perspective ouverte par la psychosociologie du *labelling*¹... en préconisant finalement

1. C'est-à-dire le courant de pensée qui pense que nommer, qualifier un sujet est le figer dans cette nomination, ainsi de l'échec scolaire à travers le célèbre « effet Pygmalion ».

l'étiquetage le plus dur, celui du droit pénal. Mais c'est pour nous surtout un refus d'écouter ce que disent les victimes.

L'histoire de la violence à l'école (Debarbieux, 1998) – comme de bien des violences – est l'histoire d'une lente découverte des victimes, ces « oubliées de l'histoire » selon le joli mot de Benoît Garnot (2000). Cette découverte passe par une reconnaissance progressive de leur parole et donc de leur pouvoir de mettre des mots sur une souffrance. Ainsi les lois sur le harcèlement moral en entreprise ont suivi la nomination de ce qui progressivement est devenu un délit dans une grande partie des pays européens ou nord-américains, et le pouvoir du harceleur s'est vu progressivement délégitimé au profit de la parole de la victime. Ainsi des violences sexuelles perpétrées par des adultes sur des enfants, à l'école et ailleurs, ainsi de tout l'arsenal punitif qui a longtemps été la norme éducative, et qui peu à peu est interdit dans le droit international. Il ne s'agit pas de sacrifier les victimes ou de faire de certaines catégories sociales (les filles, les immigrés, les enfants) des victimes obligées, autre manière de les réifier, mais de savoir aussi prendre leur point de vue.

Il n'y a donc pas à opposer une définition « objective » à une définition « subjective ». La sociologie de Max Weber est précieuse ici en ce qu'elle n'a jamais opposé les régularités statistiques « objectives », qui sont une « vérité » sur les choses, et l'interprétation des faits par les sujets (ou plutôt l'élaboration des phénomènes en tant que faits). La vérité d'un phénomène social résulte aussi du sens que donnent les sujets – en tant que sujets sociaux – aux événements et aux actes (Pourtois *et al.*, 1992). Comme tant d'autres, je pense que la vieille querelle du quantitatif et du qualitatif est parfaitement dépassée (Bourdieu, 1992, Passeron, 1991 ; voir la synthèse de Groulx, 1997). La pire des violences faite par les savants – et par les autres – pour la victime ne serait-elle pas encore d'être niée en tant que victime, reléguée dans les limbes d'un « subjectivisme » infamant ? Cela ne donne pas tort au modèle de la violence « symbolique », qui est d'autant plus violence qu'elle est cachée, mais laisse ouvert la possibilité d'une parole des victimes, et d'une prise de conscience compréhensive, qui est une tâche sociologique. Le rôle du « savant », en ce cas, n'est-il pas d'aider à l'émergence de cette parole, à la

compréhension d'une souffrance sans l'enfermer par avance dans les sentiers illusoire des définitions préfabriquées, mais aussi en prenant garde de construire cette parole à la fois dans sa singularité et dans sa signification sociale ?

CONSÉQUENCES DES MICROVIOLENCES : UNE ENQUÊTE

Pour mieux asseoir notre réflexion sur l'importance de la répétition victimaire et de l'association des victimations, nous allons maintenant présenter quelques résultats de notre plus récente enquête en école élémentaire (Debarbieux, 2003), résultats encore largement inédits. Nous rappellerons nos grands choix méthodologiques, qui découlent directement de tout ce qui vient d'être dit.

Nos enquêtes utilisent une méthode qui tente d'étudier différentes dimensions de la définition sociale de la violence : micro-violences, délits courants et climat des établissements, sentiment de violence et d'insécurité, lié à une enquête de victimation. Cela nous permet d'étudier à la fois du « factuel », du côté des délits et des violences physiques ou verbales, mais aussi des violences dites « morales » ou institutionnelles.

Nos indicateurs principaux sont donc les suivants :

– indicateurs de victimation et de délits : racket (menaces en école primaire), vols, coups, racisme, insultes. L'ensemble de ces indicateurs permet de construire une échelle de multivictimations selon que l'on subit 0 à 5 types de victimations. Cette échelle composite (constituée par *cluster analysis*) est particulièrement importante en permettant de comparer indice de climat scolaire et indice de victimation. Notre position théorique est claire et aura des conséquences dans l'analyse des données : il n'est pas suffisant dans une enquête de victimation de mesurer la fréquence – ni même la prévalence – des victimations mais de mesurer à la fois leur association (multivictimation) et leur intensité. On peut très bien avoir moins de victimes, mais plus de violence car les victimes sont plus durement victimées. À ces indicateurs nous ajouterons