Introduction

Violences à l'école en Afrique subsaharienne : vers de nouvelles approches théoriques et empiriques

Éric LANOUE[1]
Université Paris Descartes
France

À partir d'une sélection de quatre articles, ce dossier a pour ambition de brosser un état des lieux significatif, problématisé et fondé sur des enquêtes, de questions encore méconnues des sciences sociales et relatives aux violences à l'école en Afrique subsaharienne. Si les violences multiples dont continuent de souffrir les élèves à l'école en Afrique subsaharienne ne constituent pas encore un objet de recherche spécifique, une double attention, vive, s'est toutefois portée à leur endroit des années 90 à nos jours : les médias montrent souvent des écoles d'Afrique comme des scènes privilégiées d'événements violents qui secouent nombre de sociétés africaines à l'occasion de coup d'État ou de conflits ; les ONG – qui participent à cette médiatisation - font de la violence de genre, qu'elles entendent souvent, de façon réductrice, comme des violences sexuelles faites aux filles, une forme de violence dominante. Or de part et d'autres, sans nier les occurrences de formes particulières de violences ni leurs contextes d'apparition, médias et ONG passent à côté de phénomènes routiniers, consubstantiels à la monotonie de la vie scolaire, aux

1 Sociologue, Chercheur associé UMR 196 CEPED - Paris Descartes INED IRD.

formes et aux déterminants divers, à la fois agis et subis. Les violences à l'école se déploient dans un quotidien scolaire fait de routines et de temps longs, répétitifs. Qu'ont-elles de spécifique par rapport à d'autres formes de violences domestiques et sociales qu'elles semblent par ailleurs prolonger ? Pourquoi sont-elles à ce point acceptées, et tues ? Garçons et filles les vivent-ils de façon égalitaire ? Et que gagne l'ordre scolaire à leur maintien ?

Les pistes de réponses à ces questions centrales dépendent fortement des approches, des mesures et des indicateurs mobilisés pour cerner d'un point de vue scientifique des phénomènes bel et bien présents dans la vie sociale, scolaire et politique. Chaque contribution à ce dossier se veut ainsi un éclairage à la fois théorique et empirique apporté à ces questions centrales, traitées à partir de terrains comparés – le Togo, le Mali, le Burkina Faso ou de terrains spécifiques - le Mali et le Gabon - mais ouvrant la voie à la comparaison, signalant des pistes de recherche intéressant les pays du Nord et leurs systèmes éducatifs.

L'enquête socio-historique telle que la pratique dans ce dossier Marie-France Lange présente l'avantage de situer les phénomènes de violence des enseignants à l'encontre de leurs élèves au cœur de la relation pédagogique : de Durkheim à Bourdieu, et au-delà, cette relation pédagogique violente mérite d'être contextualisée – et par là reprise sur un plan théorique – à partir des évolutions des systèmes éducatifs africains, au Mali, au Togo et au Burkina Faso précisément. Depuis la massification de l'enseignement primaire en Afrique subsaharienne, en date des années 90 et 2000, la relation pédagogique comme le montre l'auteure, connaît une inflexion, du moins en théorie. Elle s'appuie non plus sur le « droit à éduquer », autoritaire à l'instar des champs politiques et sociaux (cas du Mali et du Togo d'avant les années 90) mais sur « le droit à l'éducation ». Ce passage

d'un paradigme à un autre comporte bien des incidences : « la plus grande accessibilité à l'école, la diminution des redoublements et des abandons rendent l'école moins élitiste et tendent à transformer les pratiques de transmission des savoirs ». Pour autant, le moindre élitisme et la réforme des pratiques de transmission des savoirs, consécutifs à une démocratisation du champ scolaire africain, ne révoquent pas des formes de violences encore bien ancrées au sein des systèmes éducatifs et sociaux africains. Les discours internationaux contre les formes de violences scolaires faites aux enfants et plus globalement aux jeunes n'opposent pas une résistance efficace, même si ces formes de violence ont tendance à s'atténuer. Là réside une série de paradoxes, notamment au Mali : « *Ouvrir l'école au plus grand monde, mais en protéger l'accès en le réglementant, prôner la coopération avec les parents, mais en leur fixant des limites, faire évoluer les pratiques pédagogiques, mais sans renoncer aux châtiments corporels, telles sont les contradictions engendrées par la généralisation de l'école primaire (…)* ». Étudiées à partir d'exemples choisis – on retiendra entre autres celui de cette enseignante malienne qui perçoit le fait de mettre un enfant longtemps à genoux les mains sur la tête comme moins humiliant qu'un coup de bâton, les formes de la relation pédagogique paraissent à la fois contraires et concurrentes à la faveur de l'histoire mêlée des systèmes éducatifs, des rapports sociaux et politiques : des formes dures de violence persistent dans les milieux sociaux ruraux les moins favorisés, les plus éloignés de l'univers scolaire tandis que ces formes dures tendent à disparaître ou, à tout le moins, à commencer à être dénoncées en milieu urbain où se joue une proximité culturelle à l'École.

Labass Lamine Diallo pratique quant à lui l'enquête statistique qui donne à voir des régularités de phénomènes autrement imperceptibles. Il s'agit de la première enquête statistique d'envergure sur les victimations différenciées selon le genre dans l'enseignement

primaire au Mali mais l'outil – un questionnaire sur le climat scolaire - a, lui, déjà été utilisé à l'échelle internationale et en Afrique. Il ressort de cette enquête originale et innovante que « le châtiment corporel, pourtant officiellement interdit, est un « instrument pédagogique » pour certains enseignants qui le jugent efficace et en phase avec les traditions de socialisation malienne ». Ce résultat est retravaillé à partir d'une échelle plus vaste de punition désagrégée selon la variable du genre : l'auteur prouve l'existence d'un vécu différencié des victimations : « *les filles subissent plus que les garçons les punitions à caractère moral et symbolique, alors qu'à l'inverse les garçons sont plus exposés aux châtiments corporels* ». L'école reproduit ainsi des représentations communes et d'origine externes – le garçon résistant, la fille faible, dans le cadre d'une pédagogie générale du redressement. Il est à noter que cette pédagogie autoritaire, conforme au droit d'éduquer étudié par Marie-France Lange, affecte différemment les garçons et les filles, les filles en étant moins victimes. La raison de cette moindre victimation n'a rien d'humanitaire nous dit l'auteur mais relève bien plus d'une place à préserver au sein de l'univers domestique.

Sans être un isolat social, l'école produit un climat qui lui est propre où la relation pédagogique (Lange) et le vécu différencié de victimation selon le genre (Diallo) jouent des rôles décisifs dans l'équilibre des interactions entre les principaux acteurs. Fait a priori extraordinaire, au moins paradoxal, les élèves enquêtés plébiscitent l'école, leurs enseignants, leur pairs malgré les prévalences – statistiquement objectivées – des victimations subies : « *à l'image de leur position sur la justice des punitions, les élèves maliens ne condamnent pas leur école et son mode de transmission du savoir* » (Diallo). Les élèves Maliens s'accommoderaient-ils des victimations subies ? Il semble que oui, ce qui entre particulièrement en contradiction avec des recherches menées, notamment par l'Observatoire européen de la violence

scolaire, qui ont attesté une interdépendance entre les dynamiques de la victimation à l'école et du climat scolaire. Ainsi, « *Il y a une diminution importante de la perception du climat scolaire, de la confiance aux adultes et du sentiment de sécurité à mesure qu'augmente la victimation. Plus on est victime, plus le monde semble désorganisé, hostile, plus l'école est perçue négativement* » (Debarbieux, 2006). Une hypothèse, non encore défendue dans ce dossier mais potentiellement explicative de cet état de servitude volontaire peut être avancée : les élèves négocieraient leur maintien à l'école en respectant l'ordre violent qui leur est imposé tant l'école continue d'être perçue par eux et leur famille comme un vecteur principal de mobilité sociale.

Dans le prolongement de l'article de Labass Lamine Diallo mais selon une toute autre démarche, celui d'un plaidoyer, Marie-Dominique de Suremain traite des violences de genre en portant attention aux victimes que sont les jeunes filles dans leur relation à l'école. L'auteure reconnaît que les formes et les intensités de violence varient cependant selon les contextes socio-culturels et aussi selon l'évolution des rapports sociaux et en appelle à la production de données sociologiques quantifiées ainsi qu'à une compréhension fine des mécanismes de violences qui expliquent la déscolarisation. L'objectif est de mieux orienter les politiques publiques ou les interventions curatives et préventives. Plus spécifiquement, l'auteure s'interroge sur l'école, en France et au Sénégal, comme un espace poreux, pris entre les espaces privé et public. Ainsi « *le lien entre les discriminations et les violences dans la famille, dans la société et à l'école s'inscrit dans un " continuum "* ».

Hermine Matari reprend la comparaison entre les pays du Nord et ceux du Sud pour mieux comprendre, au Sud, les mécanismes à l'origine de violence des enseignants exercée sur les élèves. Cette prédominance de la violence des enseignants sur les élèves présente

en Afrique subsaharienne et au Gabon, s'inscrit nous dit l'auteure dans
« *la logique de domination des adultes sur les jeunes, dont l'image reste celle de l'adulte qui symbolise l'aîné, l'autorité, le respect, l'obéissance et la soumission des jeunes générations* ». Face au « mutisme » de l'État gabonais qui ne facilite pas la production de données, la recherche en sciences sociales sur les victimations à l'école dans ce pays semble pénalisée. Ce silence inquiétant de l'État l'est d'autant plus que ce même État, comme tant d'autres a ratifié les textes internationaux de protection de l'enfance. L'adhésion de l'État au droit international s'accommode du tabou des violences à l'école au fondement des rapports intergénérationnels.

Les contributions à ce dossier sont le reflet d'un état actuel de la recherche sur les violences à l'école en Afrique subsaharienne face aux préoccupations grandissantes des intervenants extérieurs. Plusieurs pistes de recherche sont signalées, qui garantiraient la pertinence des problématiques à traiter et la qualité des données produites. En ce sens, l'enquête socio-historique en Afrique subsaharienne (Lange) peut être mise au service d'une contextualisation de la relation pédagogique telle que la sociologie l'a depuis Durkheim théorisée ; l'enquête statistique (Diallo) montre quant à elle de façon fine les vécus différenciés des victimations selon le genre au sein des écoles. La relation pédagogique, telle que décrite et analysée (Lange, Matari), demeure dépendante du type de délégation éducative que les parents d'élève autorisent et que les élèves respectent. De plus en plus dénoncées au moyen de plaidoyers (de Suremain), les formes de violence que l'école produit et reproduit en Afrique subsaharienne ne font pas encore l'objet d'une réelle prise en charge de la part des pouvoirs publics, ni des enquêtes statistiques. Une des raisons en est sans doute que ces formes de violence, au prix de grandes souffrances, sont en partie acceptées par ceux qui les subissent et tues par ceux qui

les commettent : il y a là de quoi interroger à nouveau frais, du point de vue des victimes, la notion de climat scolaire fortement liée à une pédagogie, tenace, du redressement, ce à quoi invite ce dossier.