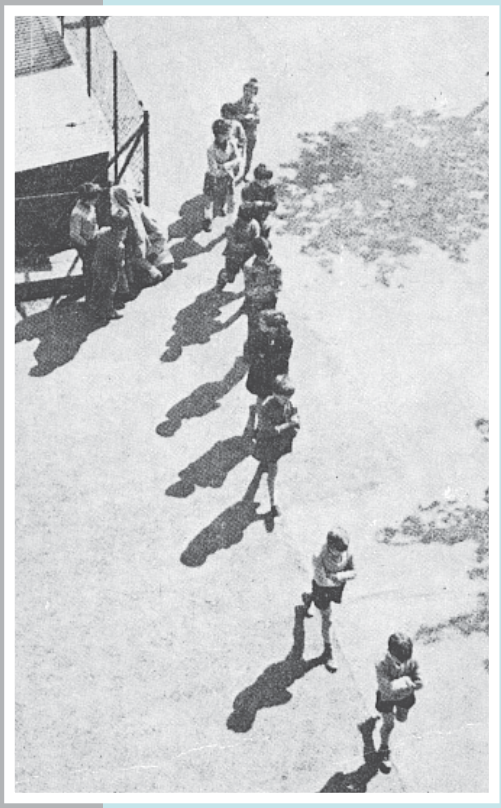
# Chronique de l'école caserne



Fernand Oury
Jacques Pain

Matrice

# PRÉFACE

# L'ÉCOLE CASERNE AUJOURD'HUI

## Violences institutionnelles, maltraitance scolaire, abus symbolique : les malmenances scolaires.

Jacques Pain (février 1998)

Les violences en milieu scolaire se sont multipliées en France ces dix dernières années. Il s'agit avant tout d'une certaine généralisation des violences sociales à l'école, et nous y retrouvons à une échelle très réduite le spectre habituel des atteintes contre les personnes, contre les biens, contre l'institution. Cependant, il y a bien une sensibilité spécifique, très concrète, de l'établissement scolaire à la violence, et l'on peut avancer qu'une part des violences en milieu scolaire est étroitement liée à la violence même de l'établissement, à son profil de violence(s). Nous pourrions ainsi parler de « surspécificité », et ouvrir une autre « chronique de l'école caserne ».

Une école surspécifique est une école cumulant *a priori* les problèmes sociaux, inscrite et recrutant dans un environnement socialement déstructuré par le chômage, l'échec, la stigmatisation. Elle peut être entendue comme délinquante, ou violente, à partir du moment où elle ne traite pas ces problèmes, voire les néglige, tant aux niveaux de ses partenaires et de la ville que de la vie scolaire et de la pédagogie.

Nous pouvons appliquer les mêmes catégories de niveaux aux écoles ordinaires, dans le sens où elles ignoreraient tout autant leurs partenaires, et en particulier les parents ; la vie scolaire, et la parole des élèves ; la pédagogie, et une personnalisation engagée des enseignements. Elles pourraient alors être considérées, à notre avis, comme

déficitaires en relation humaine, en humanité. Et on pourrait arrêter le concept de « maltraitance scolaire », du degré déficitaire avoué au degré surspécifique toléré, voire provoqué. *Les maltraitances scolaires seraient les actes, les agirs ou les refus d'agir, y compris par négligence, de violence institutionnelle du milieu scolaire.* Elles sont, en théorie, faciles à repérer et à corriger.

Tout autant que l'enfant, l'adolescent nous semble sensible à ces maltraitances scolaires, dans la mesure où elles heurtent une personnalité transitionnelle, dont la gamme de réactions couvre toute la vie quotidienne. L'adolescence agit ses violences, et, si nous poursuivons notre raisonnement, elle agit en partie ce qu'elle subit, elle réagit en partie à une maltraitance faite « sous couvert » de la nature symbolique de l'institution (scolaire). C'est surtout à cette maltraitance à incidence symbolique, cachée, masquée ou déniée, que nous nous intéresserons ici. Nous avons par ailleurs souvent repris la question générique des violences à l'école, dans l'institution scolaire[1].

La qualification de maltraitance scolaire pourrait s'étayer à partir de cinq dimensions à incidence symbolique, structurantes de l'école d'aujourd'hui, d'une école qui serait préoccupée par le respect des personnes : l'*état des lieux* (physiques) ; la *gérance* (la gestion et l'accueil) ; la *socialité* (la vie scolaire) ; la *pédagogie* (les relations, la communication et les méthodes pédagogiques) ; l'*éthique* (l'esprit des lois et le statut de la parole). Nous pourrions situer cette maltraitance scolaire dans l'ordre de l'« abus symbolique », qui désignerait tout acte d'abus de pouvoir, d'autorité, de fonction, de structure, dans un établissement scolaire.

Loin de nous l'idée d'accabler l'école, qui a déjà fort à faire et beaucoup à assurer. Il y a une violence symbolique légitime de l'école, qui passe par la sujétion réglée, le contrat social, constitutionnel. Nous visons ici ce que S. Tomkiewicz a qualifié de « surviolences », et nous tentons de montrer que la maltraitance institutionnelle et l'abus symbolique – scolaires – sont bien des violences spécifiques.

La violence commence et finit avec « l'abus ».

Violences institutionnelles, maltraitance scolaire, abus symbolique, nous avons là des « malmenances » liées à la vie quotidienne de nos institutions.

## L'état des lieux

Il faut prendre l'école au défi du XXI$^{e}$ siècle. Je me souviens de la stupéfaction, voire de l'atterrement, de professeurs allemands, belges,

1. Pain J., *Écoles : violences ou pédagogie*, Vigneux, Matrice, 1992.

scandinaves devant certains de nos collèges, leurs bâtiments, les cours, les salles de classe. Des bâtiments dégradés, des cours de béton et d'asphalte sans un arbre, des salles où s'asseoir à trente interdit de bouger.

*Il y a une fonction hôtelière de l'école, une dimension physique de l'accueil*, qui prédispose au travail, qui préstructure l'ambiance. Nous voyons bien la différence entre des collèges récents, dallés, marbrés, largement vitrés, avec patios intérieurs, plans à l'entrée, vidéoaffichage, salles adaptables, coins de réflexion, de jeux, où les cours sont des espaces de détente fleuris, parfois très vastes, et quelques croûtes historiques d'avant-guerre ou de la civilisation HLM, où il n'y a encore aucun espace de repos, de travail, mais des couloirs de cargo, des fenêtres trop hautes, des toilettes innommables où les filles se rendent en groupe, et des cours à vous dégoûter de prendre l'air ! Certains établissements sont tout entiers des obstacles à une pédagogie active. Il nous faudrait penser en termes de facilités, d'espaces semi-privatifs, de foyers, autorisant des micro-regroupements, de bibliothèques et de centres de documentation intégrés et éclatés, de coins d'études, de praticables sportifs. Faire de l'architecture pour l'étude, et non pour ériger des avions en béton... Ainsi, j'ai suivi un chef d'établissement, affecté en zone sensible un an avant la construction de son futur établissement, libre de négocier avec les architectes et le conseil général, libre de ses choix pédagogiques, de ses consultations avec les riverains, les associations, les parents, les élèves, et le résultat est incontestablement un collège à vivre, un vrai lieu d'études, aéré, fonctionnel, sécurisant, confortable.

Il y a une architecture à vivre de l'établissement scolaire, dans son quartier, dans sa ville.

> **Un collège difficile, mais convivial.** Moins de récréations, mais elles sont plus longues. Pendant les récréations, comme entre midi et deux heures, on propose une dizaine d'activités, en salles, dans le petit gymnase, dans le hall, au Centre de documentation et d'information (CDI). La cour est devenue beaucoup plus calme, et d'ailleurs moins fréquentée. Le matin, on y vend des croissants, dans un kiosque.

## La gérance

On savait depuis longtemps que le chef d'établissement avait un rôle central dans les problèmes de l'établissement, que son idéologie scolaire pouvait même les aggraver, ou au contraire les « faire se parler ». On sait désormais qu'il fait du tiers à la moitié du climat collectif, de l'atmosphère des relations, de l'ambiance de la maison. *La direction d'établissement scolaire est une profession de gestion, de gérance*

(des groupes et des problèmes) ; *d'accueil* des élèves, des enseignants, des parents, *c'est-à-dire de cadrage et de contrôle, de référence ; de relations humaines et de contact.* C'est par là que se noue une éthique de la vie scolaire, que se font et se défont des réseaux internes et externes à l'établissement, qui sauront accompagner les problèmes, les porter, parler des cas les plus difficiles. C'est ainsi que ces cas, à l'exception des jeunes très engagés dans la délinquance, basculent dans une attitude expectante, sinon collaborante, pour peu que l'on s'adresse à eux dans les règles et dans les formes. Il en ira de même pour les enseignants par trop réactionnels, au comportement et à la parole à la limite de la déontologie. J'ai assisté à des confrontations disciplinaires, à des groupes de résolution de problèmes, à des soutiens d'enseignants, à des classes difficiles ; il y a toujours, pour faire la différence, cette position d'écoute critique, authentique, respectueuse du responsable ou de son adjoint, au cœur même de la violence, et c'est cela qui fait pour beaucoup l'institution scolaire. Bien sûr, il faut savoir dialoguer avec une classe, avec un groupe de professeurs, avec un élève en difficulté, avec un enseignant qui perd le contact.

*C'est à ce point institutionnel que se fondent la maltraitance et l'abus symbolique* : les élèves exclus sans procès ni procédures, sans reclassement, les élèves victimisés d'un accord tacite, la violence de certains bulletins, le mépris envers les parents, la rumeur, les on-dit, le bouche à oreille ségrégatif, l'insulte par refus de toute relation active, en quelque sorte par défaut, le harcèlement du bon et du mauvais élève. Il y a là une fonction de péréquation affective, il est vrai délicate, qui articule l'état des lieux, l'intendance, la vie scolaire, la ville. La scolarité est un « tout social ».

> **Un lycée professionnel.** Le chef d'établissement et son adjoint ont pris l'habitude de saluer matin et soir élèves et personnels, devant leur établissement. Deux fois par semaine, ils circulent un peu plus avant dans le quartier. Ils préviennent ainsi, évitent ou règlent un maximum de problèmes. Le bonjour et le bonsoir deviennent la règle.

## La socialité

Les discours sur la citoyenneté tentent assez vainement de pallier les carences sociales en la matière, et les carences de l'école. Combien de collèges prennent-ils au sérieux l'éducation civique en situation que sont les élections, les réunions de délégués, la formation des délégués ? Combien de collèges ménagent-ils des « heures de vie » (réglementaires) dans les classes, des temps de groupe, des temps de parole ? Combien forment leurs professeurs principaux à la relation et

à la communication ? Combien investissent réellement les foyers socio-éducatifs, les clubs, les sorties, les activités de la ville ? Ne parlons pas des lycées, désolants d'asocialité, voire d'anti-socialité, à l'heure où ces mêmes lycées sont peuplés de jeunes majeurs civiquement responsables. Restons-en aux collèges, et souvenons-nous que F. Bredin, après son enquête sur la jeunesse d'aujourd'hui[2], proposait d'abaisser le droit d'association à 13 ans, et de créer un statut de « prémajorité ». Car l'adolescence est la « société de la jeunesse », et les établissement scolaires des lieux de vie, dont la plus ou moins fine institutionnalisation maille avec plus ou moins de bonheur la vie scolaire.

*La vie scolaire est pour nous un vrai concept moderne*, il a sa place à tous les étages de l'école, jusqu'aux premiers cycles universitaires, et très tôt.

On voit l'importance des conseillers d'éducation, véritables éducateurs scolaires, sinon de la responsabilité éducative de la vie scolaire, à côté de la direction. Il faut avoir assisté à des conseils de délégués, dès l'école primaire d'ailleurs, pour saisir que ce qui se joue au plus intime de ces « réunions » c'est le statut sociétal de l'enfant, de l'adolescent, âge par âge. A condition, évidemment, que l'adulte tienne sa place, toute sa place, rien que sa place. N'oublions pas que la pièce célèbre *Un conseil de classe ordinaire*[3] de P. Boumard, n'est pas une caricature, mais au départ l'enregistrement d'un conseil de classe dramatiquement ordinaire.

Il y a quelques mois, une conseillère d'orientation m'a conté ce qu'elle avait vécu en conseil de classe. L'insulte sexiste y était en direct cette fois-ci ; lourde, elle aurait pu amener une plainte ; on l'en dissuada. Elle pensait pouvoir contester certaines décisions...

Il n'est plus possible de jouer à la vie scolaire, à la citoyenneté, à la prémajorité à l'école, de jouer avec la démocratie tout court. La démocratie, voilà une idée dont la force vient de la vie pratique. Chacun sait très vite à quoi s'en tenir. La confiance ou la défiance en attesteront.

> **Un collège sensible : de la socialité à la citoyenneté.** Deux ans pour construire une charte de vie, ratifiée par les élèves, leurs délégués, les parents, leurs délégués, les personnels, la direction. Au cours de cérémonies qui furent des rencontres. Il y eut aussi des « campagnes de silence », pour « s'entendre » ; des fêtes scolaires de quartier ; et chaque classe a la parole, chaque semaine. Les enseignants n'en partent presque plus.

---

2. Bredin F., « Violences en milieu scolaire et gestion pédagogique des conflits », *La Pédagogie, une encyclopédie pour aujourd'hui*, sous la direction de J. Houssaye, Paris, ESF, 1993.
3. Boumard P., *Un conseil de classe très ordinaire*, Paris, Stock, 1987.

## La pédagogie

La relation pédagogique serait-elle invariable ? Elle reste la plupart du temps identique à elle-même, frontale dit-on, disent nos amis européens parlant de nous, duale, au delà de ses fondements historiques. L'école peut-elle décemment privilégier une relation, des méthodes qui, après avoir fait leur preuve élémentaire dans l'instruction et l'alphabétisation nationales, les défont une à une à présent dans l'enseignement aux élèves en difficulté ? Car, plus ils sont en difficulté, plus ils le ressentent ! A moins d'un miracle, en effet, les plus « mauvais » élèves ne progressent pas. L'école sait encore enseigner aux élèves scolairement moyens, elle a majoritairement perdu le contact avec les vrais problèmes scolaires et la difficulté brutalement retrouvée. Dès lors, elle confond avec hypocrisie la performance, la scolarité, la personne même de l'élève. Les recherches les plus récentes le prouvent.

Ce qui fonde définitivement la possibilité d'apprendre, et donc les didactiques les mieux pensées, c'est la relation « enseignante ». Or, la relation pédagogique est la bouteille à l'encre. Elle repose avec une force insoutenable sur la seule personnalité de l'enseignant, du maître, sur la clôture de la classe, sur la perte d'identité des élèves en difficulté, sur la séduction ou la menace personnalisées. Du moins pour un cours classique, dans un établissement classique, et les enseignants n'en peuvent mais, ils ne savent pas faire autrement, et ils le disent. Les enseignants les plus butés, névrosés à juste titre par les brutalités coutumières de l'école, y compris à leur égard, se radicalisent dans l'aigreur et le rejet. Sauf miracle et cooptation, c'est (parfois) vrai.

J'ai éprouvé à maintes reprises la tension explosive de cette relation sans vraie parole, où le monde quotidien est infecté par l'angoisse de l'échec, et où enseignants et élèves baignent de concert dans une dépression maligne. Et j'ai pu avancer que les violences agies par les jeunes à l'école, en particulier contre les enseignants, les responsables, contre l'institution, ont toujours une justification, sinon réelle, du moins projective, ancrée dans l'atteinte narcissique. Lors de certaines de nos enquêtes de terrain suscitant parfois de grands regroupements d'élèves, nous avons été surpris par la sensibilité de cette relation à l'adulte. Surpris aussi par les réflexions de certains des adultes en question, par les crises de mise à mort ou de victimisation des salles de professeurs, par les jugements meurtriers, les appréciations (à en porter plainte !) de certains bulletins. Jusqu'à la pire des indifférences : « Il y en a certains qui essayent de me faire travailler, tandis que d'autres ils me laissent en vrac au fond de la classe » (1994). Jusqu'à soulever la haine : « Ils nous ont parlé des cours de mathématiques

avec rage, ils disaient ne rien comprendre à cette matière, être terrorisés à l'idée de venir à ce cours, faire des cauchemars, avoir l'impression qu'ils devenaient un peu « barges », être dégoûtés de la façon dont les profs les traitaient. « Pour eux on est des nuls, des cons »... Ils détestaient leurs profs et même certains souhaitaient leur mort. C'est une prof de maths qui fait l'enquête, cette fois ! »

L'école, en fait, modélise la relation et le statut social, comme jamais, la relation pédagogique, la pédagogie sont désormais des tests sociaux.

Et c'est la violence qui souvent oblige à des pédagogies différentes, actives, institutionnelles, à la différenciation, au respect : *changer le métier, ou changer de métier*[4] ? Enseigner n'est en rien une sinécure.

> **Un lycée professionnel tertiaire.** En quatre ans, le choix de cet établissement est passé de 10 % à 100 %. Les élèves y sont accueillis individuellement, évalués, on leur propose remédiations et tutorat, dès le premier trimestre. Les enseignants les plus engagés joignent l'enquête, l'actualité à leurs enseignements. La politesse est de mise. On sait où on va, dit un élève délégué de collèges.

## L'éthique

J'ai participé, dans plusieurs collèges, en banlieue parisienne et en province, à la construction collective (direction – personnels – élèves) d'une éthique de l'institution scolaire, dont la marérialisation est en particulier une « charte », un « contrat de vie ». Nous retrouvons à chaque fois l'*interdit fondateur* de la pédagogie « institutionnelle ». *Ne pas nuire, ne pas se nuire*, condition *sine qua non* pour que tout être humain puisse « vivre en société ». Pour les plus petits, ce serait ne pas (se) gêner. C'est le grand principe humain : le *respect*. De 2 ans à l'âge adulte, chacun le comprend, mais ce n'est pas un discours, ni une maxime, c'est un axiome de la relation humaine qui doit se confirmer dans la pratique de l'institution. C'est ce point d'arrêt de la violence qui institue l'école comme *collectif humain d'éducation*. C'est à partir de cette loi qu'on pensera les règles, le règlement, en liaison cette fois-ci avec le sens social et culturel, le sens juridique de l'institution, puis les sanctions, le cadre disciplinaire. Et les instances de décision, de contrôle, de parole, de régulation. L'établissement est un lieu de vie infiltré par les relations, et c'est par la parole qu'il se doit de commencer.

---

4. Oury F., Thébaudin F., *Pédagogie institutionnelle : mise en place et pratique des institutions dans la classe*, Vigneux, Matrice, 1995.

C'est bien le dispositif institutionnel qui sollicite l'être de langage et de parole qu'est l'être humain. L'esprit des lois, l'esprit de la loi, le veut ainsi. *C'est finalement autour du respect de la parole et de l'existence de l'autre, c'est-à-dire d'une démocratie originaire, qu'il faut faire l'école.* J'ai pu en éprouver la force jusque dans les écoles maternelles.

Car, si la morale est changeante, l'éthique est une loi vitale consubstantielle à l'espèce. La violence le démontre jour après jour.

« On ne m'a ni reconnu ni accueilli ; je fonctionne avec une souffrance et, à une violence subie, je réponds par une violence agie ».

En somme, et nous terminerons là-dessus, on pourrait distinguer deux grandes figures de la maltraitance scolaire :

• une figure extrémisée, où l'établissement se comporte en *institution violente*, avec la présence d'atteintes physiques, verbales graves, d'atteintes contre les biens, couvertes par l'indifférence, l'incompétence ou, au contraire, le fatalisme des adultes.

• une figure insidieuse, où l'établissement n'assume pas le respect, la justice qui doivent être siens et se comporte en *institution abusive* au niveau de l'accueil, de la disponibilité à la parole, de la vigilance devant les problèmes, de la pédagogie.

Nos enquêtes fourmillent ainsi d'indicateurs, et pourraient être des audits. Nous pourrions commencer à tester des grilles.

Institution violente. Institution abusive. On décerne bien des prix aux élèves, on pourrait décerner des prix aux établissements qui luttent contre leur « institutionnalisme », des prix d'excellence du respect d'« école ». De l'institution abusive, par ses locaux ou sa gestion, par sa socialité ou sa pédagogie, à l'institution violente, on cernerait ainsi mieux les seuils de l'abus symbolique et la maltraitance « scolaire ». Et peut-être alors retrouverait-on le respect de l'école[5].

« Pour conclure, ce qui paraît central dans la socialisation, c'est que l'être humain sente et sache qu'il signifie quelque chose pour autrui, et cela à tous les âges de la vie... » (Jacques Selosse).

**A l'école, respecter l'autre c'est aussi respecter l'élève.**
On voit bien quand on travaille sur le langage et l'injure à quel point il faut prendre au sens strict l'expression « il m'a traité », à quel point ces jeux de langage, dangereux, qui attaquent l'apparence, la couleur de la peau, l'origine ethnique, la famille, la mère, sont une recherche paradoxale du respect. Reconnais-moi. Respecte-moi, et à l'école nous vivrons mieux qu'ailleurs.

---

5. Selosse Jacques, *Adolescence, violences et déviances, 1952-1995,* sous la direction de Jacques Pain et Loïck M. Villerbu, Vigneux, Matrice, 1997.

Ce petit recueil ne vise qu'à faire entendre à d'autres ce qu'un seul écoute quotidiennement.

Ce n'est pas toujours du pain et du vin.

Je n'ai pas transcrit cela pour attaquer qui que ce soit, personnes ou institutions, mais bien pour tenter d'ouvrir un dialogue avec elles, en en précisant l'objet : la réalité.

Certains jours, ce dialogue me paraît urgent. « Rééducateur », je préférerais parler d'éducation, sans attendre la mise en place d'un ministère de la Rééducation nationale.

D'autre part, je tiens à préciser que ceci n'est qu'un aspect de mon travail.

J'espère, plus tard et avec d'autres, décrire des cités et des écoles où il fera bon vivre.

MICHEL ROHAUT (MAI 1971)

## J'AI MEME RENCONTRE DES DEBILES HEUREUX...

« — Monsieur, la débilité ça existe !
— Où ?
— On la voit avec le Q.I. ! [1] »

*Des spécialistes de l'enfance inadaptée.*

« Les petits Noirs et les Portugais sont vraiment paresseux de nature, n'est-ce pas, monsieur ? »

*Des instituteurs.*

« Ah, on peut bien les punir ceux-là ! Ils sont bien trop bêtes pour attraper des complexes ! »

(*A propos des « fonds de classes »*.)

1. Cf. note 16, p. 22.

## LA PREMIÈRE CHOSE...

« Quand on bouge trop, on nous attache les pieds ou au portemanteau avec une laisse à bébé. Si on bavarde, on nous met du scotch sur la bouche. »

*Des enfants de maternelle de 3 à 5 ans.*

« La première chose, mademoiselle, quand vous prenez les enfants du cours préparatoire, c'est la discipline : il faut les faire taire... »

*Un directeur d'école.*

« Pourquoi faut-il se mettre en rangs par deux et toujours se taire ? »

*Enfants de 4 à 11 ans.*

« Pourquoi la maîtresse m'a donné des coups de pied dans le dos quand je suis tombé dans le couloir ? »

*Firmini, 7 ans.*

« Moi, j'ai 40 enfants de 5 ans dans une petite classe " provisoire "; il y a des jours où je crois devenir folle... »

*Une institutrice de maternelle.*

Une psychologue observe des enfants de grande section maternelle. Elle remarque une petite fille particulièrement craintive, mutique, figée à sa place, et dit :

« J'ai l'impression qu'il faudrait lui enlever les mains des poches de sa blouse, elle ferait peut-être quelque chose. Sa mère n'a qu'à lui enlever les poches; en attendant, je vais la coincer en faisant passer la ceinture sur les poches, on va bien voir... »

Ce qu'elle fit, en sous-entendant que ça c'était de la rééducation rapide, et qu'il fallait être bien patient pour attendre qu'elle enlève ses mains toute seule...

## EDUCATION DE LA PROPRETÉ

« Un jour, j'ai vu un petit garçon qui avait fait caca dans sa culotte. On lui avait attaché son slip sur la poitrine. »

*Quelqu'un qui passe dans les écoles maternelles.*

« Il faut toujours faire pipi ou caca devant tout le monde, on nous regarde tout le temps. On voudrait bien des cabinets fermés, puis pouvoir se débrouiller tout seul. »

*Des enfants d'école maternelle.*

« L'autre jour, un garçon ne voulait pas de fromage blanc. Le monsieur qui nous garde lui en a mis plein la figure. Tout le monde rigolait. Pas moi, ça m'a fait tout drôle de voir un grand pleurer. »

*Serge, 8 ans.*

JOYEUSE CITÉ

« Vous devez avoir beaucoup d'enfants de la cité d'urgence à rééduquer. C'est vraiment un sale milieu. »

*Une assistante sociale.*

« J'en ai bavé, moi, monsieur, quand j'étais jeune... Alors, je laisse tout faire à mes enfants. »

*Des pères.*

« Dans la cité, on ne cause à personne, ou alors pour " s'engueuler ". Les enfants font trop de bruit. Ils n'ont pas le droit de jouer au ballon à cause des voitures, il n'y a rien pour eux. Alors ils jouent dans les caves, et on se demande ce qu'ils y font. »

*Des parents.*

« Heureusement, il y a la télé, le jeudi et le dimanche. Je ne vais pas jouer dehors, avec les voyous, je ne fais plus de peinture ni de jeux, comme ça, je ne salis pas et je ne dérange pas la maison. »

*Enfants de 5 à 11 ans.*

« Tu ne vas pas me punir, si j'écris au tableau ?
et si je me mets de la peinture aux doigts ?
et si je fais de la musique ?
et si je découpe des livres ? »

*Enfants de 5 à 8 ans.*

«Des fois je voudrais aller sous un arbre, dans les bois. C'est quoi, la campagne ? »

*Stéphane, hachélémisé de 8 ans.*

JOIES FAMILIALES

« Mon mari travaille et moi aussi, monsieur, alors les enfants, vous comprenez, on n'a pas le temps de s'en occuper. »

*Une mère.*

« Il faut mettre les enfants à l'école maternelle le plus tôt possible, à deux ans. Ils sont tellement durs, maintenant ! Les maîtresses les dressent. »

*Un père.*

« A 2 ans, les enfants sont si malléables ! Il vaut mieux s'occuper des autres que des siens ! »

*Des institutrices.*

« J'ai toujours travaillé. Ma fille " a fait " 6 nourrices. Comment se fait-il qu'elle ne parle pas à 5 ans ? »

*Une mère.*

« Papa et maman se sont quittés. Aux grandes vacances, on va aller en pension, puis en colonie l'autre mois; le jeudi et le dimanche, on va chez des dames, à droite à gauche, quoi ! »

*Georges, 6 ans et demi.*

« Moi, je suis en location m'sieur ! Mes parents adoptifs, ils m'ont eu pour rien à La Réunion et ils touchent les " locations familiales ". »

*Jeannot, 8 ans.*

L'ÉCOLE ET LA VIE

« Mon papa, il met des moteurs sur des crochets, toute la journée, chez Renault. »

*Michel, 8 ans.*

« A quoi ça sert d'apprendre à lire ? Moi, quand je serai grand, je jouerai au tiercé, et je gagnerai plein d'argent ! »

*Dominique, 8 ans.*

« *Moi* : Pourquoi es-tu punie ce matin ?

« *Sylvie, 11 ans* : Hier soir, en rentrant de l'école, je prenais mon temps, je bavardais avec les copines, on s'amusait un peu... Le directeur de l'école qui passait dans la rue nous a vues... »

« — Bonjour, m'sieur. Vous savez, mon frère Marc, il est en prison, il a volé plein de voitures.

— Qu'est-ce que tu fais là, toi ?

— Ben, vous voyez, je suis puni à toutes les récréations, je dois tourner autour de la cour, en marchant sur la ligne jaune. Si je mets un pied à côté, je recommence à l'autre récréation. »

*Dialogue avec Pierre, 9 ans.*

« Je suis content de ne plus aller à l'école. Je travaille comme manœuvre. J'ai eu une dispense. Je travaille onze heures par jour. Je ne mange presque pas parce qu'il fait trop chaud à l'usine, et on n'a pas le temps; je dors mal parce que je suis trop fatigué. Mais je gagne beaucoup d'argent et je mets tout à la Caisse d'épargne. »

*Jacky, 14 ans.*

« On m'oblige à aller à l'école jusqu'à seize ans. J'en ai marre ! J'avais trouvé une place d'apprenti mécanicien pour les vélos et les motos. J'ai essayé et ça marchait bien ! Mais il faut que j'aille en S.S.[2] apprendre je ne sais quoi, et même que c'est pas sûr que j'aie un boulot au bout, merde alors ! »

*Paul, 14 ans.*

## Chère débilité

« Monsieur, je vis dans l'H.L.M., en F. 4. J'ai six enfants : un arriéré profond, trois en classe de perfectionnement, celle que vous avez en rééducation, et le petit. J'en attends un septième. Je suis cardiaque. Les médecins me disent que mes accouchements se passent bien, alors ils ne veulent pas m'empêcher d'en avoir. »

*Une mère.*

« Quand on l'a mis à l'école à trois ans, il a pleuré toute une semaine. C'était la comédie, on n'a pas cédé. Vous allez lui apprendre à parler ? »

*Une mère pour son fils de 5 ans.*

2. S.S. : en réalité, S.E.S., Section d'éducation spécialisée.

« Tout le monde me dit que je suis sourd. Mais j'entends tout, moi ! Sauf la maîtresse. »

*Marc, 8 ans.*

« Dans ma classe il y a un " méchant ". Il est toujours puni.
« Je lui parlerais bien, mais la maîtresse ne veut pas qu'on lui cause.
« De toute façon, comme il est fou et bête, il ira dans la classe de perfectionnement. »

*Alain, 6 ans.*

« Je ne suis rien dans la classe; je suis mort; je ne compte pas, je ne suis pas assez bon, la maîtresse n'a pas le temps de s'occuper de moi. »

*Luc, 7 ans.*

« Monsieur ! Je veux que vous me disiez quelque chose. Je suis débile, d'accord, tout le monde me l'a dit. Mais si j'ai des enfants un jour, qu'est-ce que je peux faire pour qu'ils soient pas comme moi ? »

*Francis, 14 ans.*

PÉDIATRIE

« Moi, monsieur, je veux que ma fille " arrive ". Il n'y a que ça qui compte. D'ailleurs, le soir, je recommence la classe avec elle. Cela m'énerve, après mon travail de la journée; des fois, elle a des crises. Mais mon médecin lui donne des médicaments. »

*Une mère, à propos de sa fille de 8 ans.*

« *Elle :* Mon médecin m'a dit que mon aînée est épileptique. Comme la cadette a des crises aussi, il m'a dit que c'était héréditaire et congénital.
« *Moi :* Alors la cadette est vraiment épileptique ? Le médecin a vérifié ?
« *Elle :* Non, mais ça ressemble tellement aux crises de l'autre, ce n'est pas la peine, je la soigne au gardénal aussi. »

*Une mère :* « Mon médecin m'a dit : " Si Gaston a des crises de colère, vous n'avez qu'à l'enfermer dans le noir et attendre que ça se passe. " »

Je rencontre une mère, dans la cité, qui tient un jerrican de cinq litres de vin rouge.

« *Moi :* Comment va votre fils ?

« *Elle :* Oh ! Eh bien, ça s'arrange pas, son impétigo; il se gratte tout le temps.

« *Moi :* Vous avez vu un médecin ?

« *Elle :* Sûrement pas, avec quoi je le paierais ?

« *Moi :* Et la Sécurité sociale ?

« *Elle :* Oui, mais il reste toujours un petit quelque chose à payer ! »

## Le père La Gloire[3] ou la psychothérapie du pauvre

« Monsieur, je viens vous dire qu'il faut arrêter la rééducation de mon fils; il parle trop maintenant, il pose des questions gênantes, il s'intéresse à trop de choses. Cela suffit, on verra plus tard. »

*Un père, à propos de son fils de 5 ans.*

### *Dialogue avec une mère*

« *Elle :* Mon fils a arrêté les séances chez le psychologue. Mon médecin m'a dit que je ferais mieux de jeter à chaque fois 40 francs dans une bouche d'égout, au lieu de payer ces séances où on laisse mon fils dire ce qu'il lui plaît !

« *Moi :* Pourtant, il va drôlement bien, votre fils, maintenant, il s'intéresse à des tas de choses, il parle en classe. Puis vous savez, avec moi, il fera la même chose que chez le psychologue...

« *Elle :* Oui ! mais vous, c'est gratuit ! »

« Ça y est ! Je sais lire ! deux mots que la maîtresse elle écrit tous les jours sur mon cahier, en rouge : VU et MAL ! »

*Albert, 6 ans et demi.*

« Dans la classe, la maîtresse me traite d'âne. Alors je rêve que je vole, et je passe au-dessus des maisons, des fleurs, des champs. Avec toi c'est embêtant, tu ne me traites pas d'âne, je ne peux plus voler. »

*Didier, 9 ans.*

3. Boris Vian, *L'Arrache-cœur*, Gallimard.

JOIES

Cette petite fille « muette » a retrouvé la parole perdue un jour, ailleurs...

Après un long travail, elle s'est mise à sourire, puis à rire, chanter, courir, jouer... et parler !

Un jour des enfants me disent : « Bon, eh bien, je n'ai plus besoin de toi, maintenant ! Je me sens mieux... Au revoir ! »

« Ce qui est important, c'est la vie. »

*Françoise Dolto, un soir.*