

---

# **Etude des représentations sociales de la violence chez les élèves et chez les enseignants : contribution à une compréhension des conflits à au collège et au lycée**

## **Congrès international AREF 2007 (Actualité de la Recherche en Education et en Formation)**

**Benjamin Paty**

*Laboratoire de Psychologie Appliquée  
Université de Reims Champagne-Ardenne  
57 rue Pierre Taittinger  
F-51096 REIMS CEDEX  
benjamin.paty@univ-reims.fr*

---

*RÉSUMÉ. Cette recherche a pour objectif d'apporter un éclairage différent aux approches courantes aux sciences humaines sur la question des variables liées à la violence scolaire au cours de l'adolescence. Le principal questionnement a porté sur l'existence d'un lien chez les élèves scolarisés entre l'évolution de leurs représentations de la violence et celles de leurs tendances agressives.*

*332 élèves en classes de sixième, quatrième et seconde ont participé à cette recherche. Ils ont complété un questionnaire d'agressivité et un questionnaire destiné à recueillir leurs théories naïves par rapport à la violence. On observe une diminution des scores d'agressivité en fonction de l'avancement des adolescents vers l'âge adulte. Sur la même période, on observe aussi une modification des représentations sociales de la violence ce qui suggère une liaison entre ces deux variables. Toutefois les représentations de la violence sont en interaction avec l'âge et le sexe des élèves. Le décalage entre représentations de la violence partagées par les élèves et celles partagées par les enseignants est discuté.*

*MOTS-CLÉS Représentations sociales, violence à l'école, adolescence.*

---

## 1. Introduction

La violence au travail a de nombreuses répercussions néfastes et ce, tant au niveau de la santé physique et psychologique qu'au niveau du fonctionnement social. En milieu scolaire, les premiers travaux Français qui ont été menés sur la violence l'ont été dans le cadre de la violence au travail et ont donc porté sur les répercussions de la violence réelle ou supposée des élèves sur la santé mentale des enseignants. Aussi, si le fonctionnement social des groupes d'élèves a été rapidement étudié, ce n'était pas parce que l'expérience des interactions entre pairs constituait une préparation positive à la vie en société, mais plutôt parce que cette étude pouvait fournir à l'enseignant des moyens ne pas se laisser déborder. Cependant, les travaux récents sur les brimades entre élèves (bullying) à l'école, en montrant que les élèves eux-mêmes pouvaient souffrir des conséquences négatives des actes de brutalité et de violence échangés entre eux, ont permis de faire reconnaître l'école comme un lieu d'apprentissage de la vie en société où les relations entre pairs pouvaient avoir un impact majeur, favorable ou défavorable, sur le développement personnel des enfants.

Face à l'importance des enjeux sur l'équilibre des enfants, il importe de mieux cerner et comprendre les conduites de violence entre jeunes. Dans ce domaine, divers travaux ont permis de définir plusieurs pistes explicatives. Ainsi, certains travaux ont montré l'existence d'un lien entre les conduites de violence et l'âge et le sexe des enfants. Il est généralement reconnu que plus l'enfant est âgé, moins il est violent. De même, la plupart des études qui se sont intéressées à la relation entre le genre et les conduites violentes ont montré que les actes violents sont sensiblement plus élevés chez les garçons que chez les filles. L'ensemble de ces résultats ne permet pas d'appréhender finement les mécanismes de genèse et de maintien de la violence. Une perspective intéressante pour pallier ces limites est offerte par la psychologie sociale et notamment par les recherches conduites dans le domaine des représentations sociales.

La représentation sociale renvoie à des systèmes d'interprétation, régissant notre relation au monde et aux autres, qui organisent les conduites et les communications sociales. La représentation sociale se construit au sein même des échanges interindividuels et constitue le produit et le processus d'une activité mentale qui consiste à reconstituer le réel. Il s'agit donc d'une forme de connaissance désignée assimilable à un "savoir naïf" qui se retrouve comme élément actif en plein cœur des relations sociales, des processus sociaux rattachés tantôt au développement individuel, tantôt au développement collectif dans la définition des identités personnelles et sociales.

Sur le plan des relations entre les représentations sociales de la violence et l'appartenance groupale, les rares études existantes convergent pour montrer que les représentations se différencient selon le sexe : les hommes partagent une conception plus instrumentale de la violence et les femmes une conception plus expressive. Malheureusement, les études sont souvent conduites sur des jeunes adultes ou sur de

très jeunes enfants et mais rarement à l'adolescence et encore plus rarement dans une perspective de développement mental en contexte éducatif.

Pourtant, les questions relatives à la genèse des représentations sociales et des conduites sociales permettent de concevoir que les diverses représentations que les adolescents ont de la violence – c'est-à-dire la construction mentale de tout ce qui se rattache à une conduite violente (les normes, les schémas d'action, les idéologies) - est très certainement liée à l'adoption de conduites particulières : les représentations ont une fonction prescriptive mais on considère aussi que les conduites, les pratiques influencent le contenu des représentations. En raison de cette interaction, le changement en terme comportemental au cours du développement de l'adolescent devrait également s'accompagner de changements sociocognitifs dans les représentations partagées.

Pourtant, les données concernant les représentations de la violence chez les adolescents sont rares. La seule étude française portant sur l'évolution des croyances naïves relatives à l'agression et l'évolution des conduites d'agression durant l'adolescence montre que les garçons ont des représentations justifiant davantage le recours à la violence que les filles. Contrairement aux filles qui connaissent un déclin de cette représentation avec l'âge, les garçons gardent un niveau stable durant l'adolescence. Cette recherche porte sur les conduites violentes et les représentations des adolescents hors du contexte scolaire ce qui en limite néanmoins la portée lorsque l'on sait que l'adolescent est avant tout un élève et qu'il passe une part importante de cette période de construction personnelle au collège ou au lycée.

L'enjeu de la compréhension de ces représentations et de leur genèse en contexte scolaire est crucial aussi bien pour une meilleure compréhension du développement moral des enfants que pour une approche centrée sur les enseignants: lorsque l'agression est perçue comme instrumentale, on peut envisager de faire apprendre à l'élève d'autres moyens d'arriver à obtenir les mêmes satisfactions matérielles. Par contre, si elle est perçue comme expressive, on voit en elle la manifestation d'un besoin vital, beaucoup moins contrôlable par une pensée rationnelle. Elle est désintéressée, vandaliste et imprévisible. On avance que, lorsque la violence scolaire est perçue comme expressive plutôt qu'instrumentale, elle risque davantage de produire des sentiments d'impuissance acquise et de découragement. En effet, si les élèves présentent des conduites violentes complètement irrationnelles, n'est-il pas vain de chercher à les ramener à la raison ? Par ailleurs, si adultes et adolescents ne partagent pas les mêmes représentations de ce qu'est une conduite violente, n'est-ce pas en soit générateur de conflit ?

Nous nous intéressons donc dans ce travail à la proximité entre les théories scientifiques et les représentations sociales de la violence chez les adolescents en relations avec leurs conduites agressives.

## **2. Problématique**

Nous nous demandons comment évolue au cours de l'adolescence le rapport aux conduites violentes à la fois en termes de conduites adoptées et en termes de savoir et de conceptions socialement partagées à propos de la violence.

Nous tenterons par ailleurs de comparer les conceptions et représentations des jeunes aux données recueillies dans une autre étude auprès d'adultes et en particulier d'enseignants.

Nous pouvons formuler plusieurs hypothèses : La première concerne la tendance agressive des élèves et leur niveau de développement. Conformément aux nombreuses études réalisées sur la relation entre l'âge et les conduites violentes, on devrait observer une diminution de la tendance violente des élèves au fur et à mesure qu'ils grandissent. La seconde hypothèse porte sur la relation entre l'agressivité et le genre. Comme cela a déjà été montré, nous devrions retrouver un niveau d'agressivité globalement plus faible chez les filles que chez les garçons.

Notre quatrième hypothèse concerne la relation entre l'agressivité et les représentations de la violence. Compte tenu des travaux présentant les représentations sociales comme prescripteurs de conduites, l'intensité de l'agressivité devrait être corrélée avec un certain type de représentation de la violence (en particulier expressive ou instrumentale).

Enfin, la quatrième hypothèse concerne l'évolution au cours de l'adolescence des représentations de la violence. On peut s'attendre à ce que les représentations de la violence partagées par les élèves se rapprochent peu à peu de celles des enseignants au fur et à mesure qu'ils s'approchent de l'âge adulte.

## **3. Méthode**

Cette recherche a porté sur des élèves en classe de sixième, de quatrième et de seconde : ces trois niveaux d'âge sont caractérisés par des transformations importantes sur le plan morphologique, psycho-cognitif ainsi que sur le plan du statut social.

332 élèves de la ville de Reims ont participé à cette recherche, 164 filles et 168 garçons. Les élèves provenaient de trois collèges et de deux lycées dans le même bassin de recrutement que les collèges.

Les questionnaires étaient administrés collectivement, en classe, en présence d'un chercheur qui donnait oralement les consignes et en présence d'un enseignant de la classe ce qui garantissait une certaine discipline durant la passation.

Un questionnaire a été administré afin de mesurer la tendance agressive (une version française du questionnaire d'agressivité de Buss et Perry)

Un autre questionnaire a été administré afin d'évaluer des représentations sociales concernant la violence (l'EFAE 20) Cette échelle permet de mesurer deux

facteurs : le premier facteur regroupe des items pour la plupart relatifs à une conception de la violence comme expressive. C'est le modèle frustration-agression qui sous-tend ce facteur de représentation. Le second facteur correspond à une représentation plus instrumentale et plus contrôlable de la violence. Il regroupe des items où l'usage de la violence est présenté comme ayant une certaine finalité. Pour résumer, ce second type de représentation sociale de la violence est celui d'une violence instrumentale et urbaine dont les causes sont sociales ou identitaires, à laquelle on trouve des justifications et surtout que l'on conçoit comme évitable par l'éducation, la punition ou la répression.

#### **4. Principaux résultats et discussion**

Nous avons montré dans cette recherche exploratoire une double évolution des tendances agressives et des représentations de la violence en direction des représentations des adultes. Pour une question d'ordre développemental de ce type, l'idéal aurait été évidemment de pouvoir suivre une cohorte d'élèves sur le long terme. Cela aurait permis d'appréhender plus finement les évolutions de représentations des élèves. Toutefois l'approche transversale retenue, moins coûteuse en temps de recueil de données, nous a apporté un certain nombre de connaissances. Le partage de représentations entre élèves de seconde et enseignants à propos de ce qu'est une conduite violente permet d'éclairer l'idée courante selon laquelle il y a moins de conflits ou de problèmes de violence au lycée : non seulement les conduites des lycéens sont effectivement moins agressives mais, par ailleurs, leurs représentations, depuis le collège, se sont rapprochées de celles des enseignants. Cela pourrait correspondre à une moins grande tendance à résoudre les éventuels conflits par le recours à la force ou à la violence verbale. Ce résultat est tout à fait conforme à nos premières hypothèses. Conformément aux théories piagétienne concernant le développement cognitif général, on pourrait considérer que la diminution de conduites violentes vers la fin de l'adolescence pourrait correspondre à l'atteinte de l'étape du raisonnement formel, où l'adolescent peut alors se décentrer de son propre point de vue pour prendre en compte le point de vue de l'autre.

Dans le détail, ce sont en particulier les représentations instrumentales et curables de la violence qui diminuent significativement des années collèges aux années lycée au fur et à mesure que l'élève se socialise. Cela est à première vue conforme aux résultats de Kindelberger qui a enregistré une diminution au cours de l'adolescence des croyances justifiant l'agression. Par contre, cet auteur enregistrerait un décroît de ces croyances chez les filles et un niveau stable à travers l'adolescence chez les garçons alors que dans notre étude, en nous appuyant sur une mesure des représentations sociales de la violence, ces variations enregistrées semblent plus complexes : selon la composante de la représentation de la violence considérée, ce sont les élèves garçons ou filles qui montrent une variation au cours de leur scolarité. Ce point mériterait d'être prolongé par d'autres études plus fines sur cette période.

Par contre, l'absence significative d'effet de la variable sexe sur l'agressivité semble contredire un certain nombre de travaux que nous évoquions plus haut. Ce résultat ne nous étonne pourtant qu'à moitié car le questionnaire d'hostilité de Buss n'intègre pas uniquement des items d'agression physique mais aussi des items d'agression verbale. Il peut ainsi donner la possibilité aux filles de manifester leur tendance agressive ce que les recherches s'appuyant sur l'observation directe des comportements d'agression permettent plus difficilement d'enregistrer. Par ailleurs, cette inattendue moins grande différence entre garçons et filles est conforme aux statistiques récentes de signalement faites dans les établissements scolaires à l'aide du logiciel SIGNA qui soulignent des conduites violentes en plus forte croissance chez les élèves filles que chez les élèves garçons. En ce sens les adolescents scolarisés se différencient de moins en moins des garçons.

Nous avons également montré l'existence d'une liaison entre ces représentations et la tendance à recourir soi-même à des conduites violentes quelles que soient les valeurs d'expression ou d'instrumentalité que cette représentation véhicule. Les représentations semblent en quelle sorte toujours « expliquer » la violence personnelle. Les résultats de cette étude sur les élèves nous permettent d'interpréter le stress ressenti par les enseignants face à la violence des élèves comme résultant de la confrontation à un groupe social (un exogroupe au sens très large) non seulement différent sur le plan des conduites et mais qui ne partage pas non plus avec les adultes une conception instrumentale de la violence. Le choc dû à la confrontation de groupes sociaux ayant des représentations différentes peut ainsi être particulièrement conflictuel dans le travail de repérage des conduites de brimades à l'école demandés aux enseignants alors qu'adultes et élèves ne se représentent pas ces notions de la même manière.

Une éducation à un meilleur partage des représentations de ce qu'est la violence serait de nature à améliorer les relations entre ces groupes d'appartenance. Ce thème constituera la piste de la discussion.

#### **4.0. Bibliographie**

- Abric JC. (1994) *Les représentations sociales : aspects théoriques*. In: Abric JC, editor. *Pratiques sociales et représentations*. Paris: Presses Universitaires de France; 1994. p. 11-36.
- Archer J, Haigh A. (1997) Do beliefs about aggressive feelings and actions predict reported levels of aggression? *British Journal of Social Psychology*;36(1):83-105. 36.
- Archer J, Kilpatrick G, Bramwell R. (1995) Comparison of two aggression inventories. *Aggressive Behavior*;21(5):371-380.
- Archer J, Parker S. (1994) Social representations of aggression in children. *Aggressive Behavior* ,20(2):101-114.
- Bandura A. (1973). *Aggression, a social learning Analysis*. Englewood Cliffs: Prentice Hall;.
- Berkowitz L. (1974) Some determinants of impulsive aggression: Role of mediated associations with reinforcements for aggression. *Psychological Review*;81(2):165-176.

- Buss AH, Perry M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*;63(3):452-459.
- Campbell A, Muncer S, Coyle E. (1992). Social representation of aggression as an explanation of gender differences: A preliminary study. *Aggressive Behavior*, 18(2):95-108.
- Doise W. (1990). *Les représentations sociales*. In: Ghiglione R, Bonnet C, Richard JF, editors. *Traité de Psychologie cognitive. 3 : Cognition, représentation, communication*. Paris: Dunod; p. 111-174. 39.
- Guilly M. (1972). La psychologie scolaire: Quelques réflexions à propos de l'évolution des pratiques et des rapports entre école et psychologie. *Cahiers de Psychologie*;15, 135-141.
- Houbre B, Fischer GN, Tarquinio C. (2003). *Les violences scolaires*. In: Fischer GN, editor. *Psychologie des violences sociales*. Paris: Dunod; p. 79-105.
- Jodelet D. (1992) *Représentations sociales : un domaine en expansion*. In: Jodelet D, editor. *Les représentations sociales*. Paris: Presses Universitaires de France, p. 31-61.
- Kindelberger C. (2004). Les croyances légitimant l'agression : un facteur de maintien des conduites agressives se développant avec l'âge ? *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*; 52 (8) : 537-543
- Kohlberg L. (1984). *The psychology of moral development : essay on moral development*. San Francisco: Harper and Row.
- Mallet P, Paty B. (1994) How French counsellors treat school violence: An adult-centered approach. *International Journal for the Advancement of Counselling*;21(4):279-300.
- Olweus D. (1990). *Violences entre élèves, harcèlements et brutalités : les faits, les solutions*. Paris: ESF; 1999.
- Paty B. (2004). *La violence à l'école : étude d'une représentation sociale comme facteur de stress des enseignants*. [Thèse de Doctorat de Psychologie]. Reims: Université de Reims Champagne-Ardenne.