

Mohammed DARMAME

Alain VULBEAU

## LE SPECTACLE TELEVISUEL DES VIOLENCES A L'ECOLE

**Résumé :** Un an après l'adoption de la loi d'orientation sur l'école en 1989, les faits de violence en milieu scolaire, survenus notamment en Ile de France, ont imposé ce thème au cœur des enjeux politiques sur le devenir de l'école. Hommes politiques, chercheurs mais également les médias se sont emparés de ce sujet, devenu au fil des années une variante des questions d'insécurité. Cet article, après avoir fait brièvement le point sur différentes postures adoptées par les chercheurs en sciences de l'Education, aborde plus en détail les traitements télévisuels de la violence en milieu scolaire, principalement à travers les procédés de masquage (floutage, mosaïquage, gommage, etc.), utilisés dans les journaux télévisés pour mettre en scène les jeunes scolarisés dans les établissements de banlieue.

**Mots-clés :** Violence, école, médias, reportages, journalistes, masquage, défiguration.

Plus que trentenaires, les Sciences de l'éducation ont investi la sphère publique autour de plusieurs questions : l'échec scolaire, la violence, le collègue unique ou la réforme de l'école. En quelques années, plusieurs figures de la discipline ont même accédé à une certaine notoriété médiatique comme, par exemple, Éric Debarbieux ou Philippe Meirieu. C'est incontestablement le thème de la violence en milieu scolaire qui leur a permis en grande partie l'accès à l'espace médiatique et à l'espace politique et publique. Les Sciences de l'Education ont pu alors accéder à la notoriété médiatique et politique, et les chercheurs cités précédemment ont assumé des missions de conseil voire des responsabilités sous la législature Jospin.

### BREF ETAT DES RECHERCHES

Il existe un consensus parmi les chercheurs sur le traitement de la violence en milieu scolaire qui passe par la nécessité de disposer, sous l'impulsion d'un chef d'établissement, d'une équipe éducative soudée et stable dont le diagnostic commun débouche sur une réponse globale. Toutefois des chercheurs comme F. Dubet, B. Charlot, E. Debarbieux, B. Defrance et J. Pain ont privilégié des axes d'analyse différents.

François Dubet distingue quatre types de violence (Dubet, 1992) : la violence juvénile privée, la violence des territoires, la violence du marché et la violence « en-

ragée ». Il suggère d'en appliquer surtout deux à l'espace scolaire. D'une part, celle des classes populaires qui investissent une école qui ne fait pas institution. La réponse à cette violence passe par la construction « d'un ordre capable de limiter l'espace de la violence et d'en tolérer quelques expressions ». D'autre part, la violence de la rage qui, dérivant d'un conflit impossible et d'un sentiment constant d'échec et d'humiliation, exige un débat autour des enjeux scolaires.

Pour Bernard Charlot, la violence s'exprime aussi en termes ethniques. Il distingue le « eux » et le « nous ». La violence résulte de la complexité des tâches et des missions assignées à l'école par la société (Charlot, Emin, 1997). Elle se construit à l'intérieur de la salle de cours, mettant en jeu la dignité professionnelle et personnelle du professeur face aux attentes et espérances des élèves. L'absence de perspective d'insertion dans un environnement de crise économique, pousse les élèves à se démobiliser ou à se sur-mobiliser afin de décrocher un diplôme. B Charlot esquisse trois pistes : le renvoi du conflit vers un autre lieu ou une autre instance, le fractionnement des très gros établissements, la stabilisation des équipes pédagogiques. Enfin, pour sortir d'un univers où tout se négocie dans un rapport de forces permanent, B Charlot rappelle l'importance du règlement intérieur.

Eric Debarbieux, qui a été chargé d'évaluer le plan anti-violence de Claude Allègre, ministre dans le gouvernement Jospin, a pour sa part introduit trois notions empruntées à la criminologie nord-américaine, s'alignant sur des modèles défendus en France par des criminologues comme S. Roché ou A. Bauer. Alors que le terme « incivilité » demeure pour le chercheur « un concept provisoire qu'il faut dépasser parce qu'il est dangereux dans son usage commun », ayant pris le « sens de comportements de barbares, de non civilisés » (Debarbieux, 1999), E Debarbieux continue à l'employer, malgré cette précaution, notamment dans des entretiens avec la presse populaire (Debarbieux, 2001) ou lors de son audition par la commission d'enquête parlementaire sur la sécurité dans les établissements scolaires (Assemblée nationale, 2001). Empruntant également à la criminologie nord-américaine, E. Debarbieux cite la théorie de la vitre cassée qui se fonde sur l'obligation « d'avoir une présence forte dans les établissements, dans les quartiers » (Debarbieux, 1999). Enfin, le chercheur s'est engagé également depuis plusieurs années dans des enquêtes, à grande échelle, consacrées à la microvictimation chez les élèves, alimentant le débat autour du sentiment d'insécurité dans les écoles (Debarbieux, 1999).

Pour Bernard Defrance, professeur de philosophie dans un lycée de Seine-Saint-Denis, les causes de la violence à l'école sont liées aux mécanismes de sélection sociale que l'école entérine et renforce (Defrance, 1988). Cet auteur insiste sur deux procédés utilisés dans le discours sur la violence en milieu scolaire. Le premier est un artifice communicationnel qui, à travers la sur-médiatisation des faits divers, procède ainsi à la construction d'une vision déformée de la réalité. La seconde est sémantique et juridique : en requalifiant d'incivilités les mauvaises actions des élèves (bavardage, chahut, impolitesse, refus de répondre à un adulte), on élargit les domaines et compétences de la police et de la justice. Le discours sur cette violence qui augmente aboutit à l'injonction sécuritaire de « tolérance zéro » tirée de la théorie de la vitre cassée.

L'approche de J. Pain est fondée sur la recherche-action ou recherche-intervention. Elle consiste, d'une part, à réfléchir avec des collectifs d'établissements scolaires à une pédagogie active et, d'autre part, à relier cette réflexion à l'analyse des problèmes de violence afin d'expérimenter des dispositifs innovants (Pain, 1994). Issue des techniques mises au point par Freinet, les réponses se situent dans le cadre de la pédagogie institutionnelle mise en place par Fernand Oury, dans les années soixante. Les principes de base sont, entre autres, la responsabilité individuelle, les relations sociales, le droit objectif et le dialogue. Dans ces conditions, la pédagogie institutionnelle s'affirme comme le constituant d'une pédagogie de la violence (Pain, 2003).

### **MISE EN SCENE, FIGURATION ET DEFIGURATION**

Pour F. Dubet. « les reportages consacrés à la violence des bandes qui font parfois la une des journaux et les enquêtes sociales des hebdomadaires sont construits comme des mises en scène » (Dubet, 1992). Prolongeant ce constat, nous souhaitons interroger les dimensions concrètes des mises en scène de la violence en milieu scolaire, en nous appuyant sur l'analyse d'images télévisées dont les procédures de fabrication sont maintenant bien identifiées (Duccini, 2001). Autrement dit, nous envisageons de traiter la dimension médiatique de la mise en scène de la violence en nous attachant aux images perçues par les téléspectateurs, ailleurs que dans l'école et, le plus souvent, ailleurs que dans les territoires concernés. Dès lors c'est moins d'un « milieu scolaire » qu'il faudra parler mais d'un « monde scolaire ». En effet, si la notion de milieu scolaire renvoie pour nous à un contexte qui se limite étroitement à l'espace physique de l'école, le concept de « monde scolaire » nous permettra d'appréhender des espaces sociaux et des réseaux où interagissent tous ceux qui ont « leur mot à dire » sur les questions éducatives. Le terme de monde, emprunté à Anselm Strauss et à sa théorie des mondes sociaux (Strauss 1992), permet de mieux identifier les langages propres de certains acteurs, sans préjuger de leur place dans le système de référence. Les médias télévisés occupent à l'évidence une place dans le monde scolaire et c'est d'abord à la description de la spécificité de cette place qu'il faut, selon nous, s'attacher.

Le sujet central de notre article va donc s'intéresser aux traitements d'images qui consistent à montrer des visages masqués par le biais de différents procédés techniques. Ce processus de « prise de tête » sera décrit et interprété comme une opération de défiguration, au sens de perte de la qualité de sujet. Nous allons nous intéresser à une catégorie de population qui est pratiquement indéfinissable et invisible, si l'on applique des critères « républicains » mais, en revanche, bien ciblée et hypervisible, si l'on regarde le moindre film d'actualité consacré à la violence en banlieue. Notre propos va donc concerner les représentations des « jeunes des banlieues », tels que nous les montrent les reportages d'actualités télévisées, en particulier dans le cadre de la thématique de « la violence à l'école ».

Cet article prolonge des recherches déjà initiées par chacun des co-auteurs (Darmame, 2001, 2003, 2005, Vulbeau, 2001, 2002, 2004) ; il se situe dans le cadre

des travaux du secteur « Crise, École, Terrains sensibles » du CREF dont une part importante des recherches, notamment sous la direction de Jacques Pain, concerne les violences à l'école, leurs réponses institutionnelles et leurs seuils de visibilité. D'une façon plus générale, ce travail concerne des thèmes relevant des champs suivants : la socialisation des jeunes (en ville et à l'école), la violence, dans les mondes urbain et scolaire, et ses réponses, les représentations des jeunes dans l'action publique, l'imagerie des banlieues et l'hétérogénéité des situations, la télévision et ses images d'actualités (de la production à la réception). Il n'est pas possible de développer dans le cadre de ce texte, les références théoriques et les terrains concernés : nous renvoyons à la bibliographie succincte de fin de texte.

Notre démarche propose un regard sur la télévision qui se veut critique, attentif, ciblé mais non réducteur ; bref, il s'agit d'un travail de chercheurs qui ne contient pas de dimension normative car, pour reprendre un terme de Everett Huges, nous ne sommes pas des « entrepreneurs de morale ». Loin de nous l'idée que regarder la télévision « c'est mal parce qu'elle nous manipule » ; bien au contraire, notre recherche souhaite contribuer à la formation d'un regard et à mettre en débat quelques questions vives que les intervenants du monde éducatif n'ignorent pas ou ne pourront plus ignorer très longtemps.

Nous avons déjà employé le terme de « figuration » pour décrire un processus de mise en scène individuel et social visant la qualification du sujet (Darmame, Vulbeau, 2005). La figuration, selon le terme de Goffman, c'est tout ce qu'entreprend une personne pour ne pas perdre la face et ne pas la faire perdre aux autres (Goffman, 1974). Dans le langage courant, le terme « figuration », c'est aussi une façon de parler du travail des figurants, personnages sans grande importance dans le film et surtout, sans autonomie, puisque leur comportement est entièrement guidé par le metteur en scène.

La mise en regard de ces deux sens peut apparaître contradictoire puisque nous faisons référence à des définitions donnant une part, soit déterminante, soit nulle à l'autonomie de l'acteur. En fait, ce qui nous intéresse, ce sont les ajustements auxquels se livrent les acteurs et la part de compromis et de négociation que permet d'envisager le terme de figuration. Nous pensons que les jeunes filmés à la télévision peuvent faire plus ou moins « bonne figure » au moment de la prise de vue mais qu'ils ne peuvent rien sur les opérations ultérieures de postproduction ni sur les conditions de passage sur l'écran.

Dans ce texte nous nous centrons sur le masquage des visages dans les émissions d'actualités télévisées, en particulier les visages de jeunes filmés dans des établissements scolaires. Ce masquage est la conséquence de l'application d'un principe déontologique et/ou légal qui permet soit ne pas exposer des témoins à des représailles soit d'anonymiser les mineurs délinquants. Ce procédé est systématiquement employé dans la problématique qui nous concerne et, plutôt que de le laisser dans la catégorie des phénomènes techniques sans importance, nous souhaitons l'interroger en décrivant ses diverses formes et en questionnant ses usages sociaux, dans le cadre d'une réception d'images.

## LE SPECTACLE TELEVISUEL DES VIOLENCES A L'ECOLE

L'effet technique du masquage s'inscrit dans un processus de défiguration que l'on peut définir ainsi : ce serait tout ce qu'une personne entreprend pour faire perdre la face aux autres ou pour, elle-même, perdre la face. Ici, nous nous intéresserons à des procédés qui concernent un ou plusieurs individus, typiques de groupes plus ou moins emblématiques que l'on appelle « les jeunes des cités », « les jeunes des banlieues », « les élèves des collèges sensibles », etc. Ainsi, les processus de défiguration, rendus visibles et démultipliés par la télévision prennent des dimensions de phénomènes de masse.

Nous introduisons le concept de « banlieues télévisées » pour rendre compte d'un contexte paradoxal d'altérité sociale. Bon nombre des situations de violences survenant dans les « banlieues » ne sont connues par la majorité de la population que grâce à la télévision. Cette donnée technique suppose, en simultané, mise à distance du réel et proximité des images. Ainsi, les reportages donnent aux images sur la banlieue à la fois une grande vraisemblance et, à la fois, un exotisme total pour ceux qui n'iront jamais « là-bas » (Lochard, 1998).

A l'aide du concept de défiguration, nous allons pouvoir faire quelques constats sur des « points de vue » que la télévision donne sur des populations. A partir de l'étude de quelques reportages, nous allons rendre compte de la mise en images de situations, engageant des dimensions fondamentales des relations sociales comme le conflit, la violence et la destruction.

### LE MASQUAGE COMME PROCÉDE DE DEFIGURATION

Les journalistes reporters d'image (JRI<sup>1</sup>) utilisent des modes multiples de défigurations quand ils montrent les jeunes. Le premier niveau est celui de la disparition de la civilité. Pas de noms, rarement de prénoms, sauf dans les cas des victimes de pédophilie, de violence sexuelles ou de rédemption (racketteur qui témoigne et s'amende). Sur le plan du traitement de l'image, on peut repérer plusieurs procédés de masquage, en fonction du moment d'élaboration de l'image et en termes de résultats visuels.

#### *Le masquage au montage*

On peut repérer deux grandes modalités de masquage qui peuvent être effectuées au montage ou au tournage. Le masquage au montage est le plus facile techniquement car il n'exige pas une intervention en postproduction. Quand il s'agit de reportages « chauds » (hot news) tournés le jour de leur diffusion, les journalistes n'ont pas de temps à consacrer au traitement numérique de l'image.



Image 2 : violence au collège J. Zay à Bondy protection par déni (TF1)

de vues d'images animées, apte à recueillir, à l'analyse audiovisuelle.

M. DARMANNE et A.



Image 3 : une victime d'un pédophile  
protection par synecdoque (TF1)

Image 4 : des victimes d'un pédophile  
protection par contre plongé et contre jour (TF1)

Image 5 : des victimes d'un pédophile témoignent  
protection par le média (TF1)

Ce premier procédé est utilisé au moment du tournage. Il indique que



l'équipe de tournage, et notamment le JRI, s'est interrogé, pendant la préparation du reportage sur les modalités pratiques de protéger les témoins des conséquences d'une exposition médiatique. Lors de l'entretien ou pour les plans de coupe (ces images qui permettent de monter le commentaire du journaliste ou réduire la durée d'un entretien par juxtaposition de deux passages).

Une autre illustration de cette forme de masquage débouche sur la mise en valeur supposée signifiante d'un attribut vestimentaire comme la basket. C'est la marque de la chaussure qui construit l'identité du jeune. Image 6, nous voyons trois jeunes qui sont des collégiens. Dans d'autres passages on les montre avec leur cartables sur le dos.

Image n° 6 : la marque comme identifiant des jeunes (TF1)

Mais l'information que retient le journaliste est la présence des marques chez une population scolaire caractérisée par sa grande pauvreté. Le reportage est consacré au collège Jean Zay à Bondy où d'après le journaliste « les parents sont, semble-t-il, très peu préoccupés » par ce qui se passe dans ce collège. L'usage de cette image conduit vers le couplage entre les thèmes de la pauvreté et deux stéréotypes du discours médiatique consacré à la banlieue : l'enfant-roi et la « démission » des parents et/ou l'existence de circuits illicites d'enrichissement. A l'opposition tête/pied correspond celle de l'autorité/ démission et du licite/illicite.

### LE MASQUAGE À LA POSTPRODUCTION

Au cours de la réunion du matin le rédacteur en chef, le présentateur et les différents journalistes se répartissent les sujets. Le *script*, seul maître du temps, répartit les secondes entre les journalistes. Tout est calculé à la seconde près. Cela nécessite comme nous l'avons signalé un contrôle du temps. La plupart des reportages ont une durée moyenne d'une minute trente secondes. Présentateur et reporters passent donc leur temps à se chronométrer. Une seconde, c'est un mot. Et dans un journal télévisé, chaque mot compte. Ainsi la plupart des reportages factuels tournés le jour même, sont montés, vers seize ou dix-sept heures pour l'édition du 20 heures. Ce qui laisse peu de temps au traitement numérisé.

Celui-ci se fait donc hors « événement chaud ». Il constitue ainsi un choix délibéré, parfois idéologique, obéissant à une triple préoccupation. Il y a d'abord le respect de la loi sur la présomption d'innocence, disposant qu'il est interdit de montrer à l'écran des justiciables au prise avec la loi. Les forces de l'ordre qui les escortent, jouent d'ailleurs ce rôle en les protégeant des journalistes, en cachant leur tête sous les vestes. La pratique est également utilisée pour les prisonniers de droit commun. Ensuite, est pris en compte le respect de la convention de Genève sur les soldats prisonniers. Enfin, il y a le souci de protéger des victimes au comportement citoyen qui acceptent de témoigner mais pour lesquels le journaliste n'a pas eu le temps de recourir aux procédés de protection directe au tournage. C'est également pour protéger des membres des forces de l'ordre, filmés dans des opérations « coup de poing » de type descente chez un trafiquant, démantèlement de filières, etc. Ces opérations sont de plus en plus fréquentes à la télévision ; elles se présentent comme une forme de docu-réalité qui n'est en fait qu'un publi-reportage où le reporter est « embarqué » par l'institution. A ce propos, on se souvient du terme « embedded » que l'armée américaine a utilisé pour désigner les journalistes en place pendant la guerre du Golf, du contr

#### Le disque

L'usage de  
les formes du di  
comme une sorte  
traits caractéristi  
d'un extrait de l'  
senté dans le jour



aux jeunes, se décline sous  
es les chaînes. Il apparaît  
e intervention qui dilue les  
entons ci-dessous, il s'agit  
acket. Cet extrait a été pré-

Image n° 7 : Farida la racketteuse  
floutage du visage et défiguration par l'origine ethnique (FR2)



Si le visage est « flouté », la présence sur l'écran du nom de celle qui se présente volontiers comme racketteuse, reconstruit le discours. Le prénom renvoie au stéréotype de la nouvelle fille maghrébine, « chef de bande » dans la cité. Le fait d'avoir sélectionné cet extrait-là plutôt que d'autres, alors que le reportage dure vingt-six minutes, et de le présenter dans le journal télévisé de vingt heures, n'est pas dénué d'arrière pensées. La délinquance dans les cités n'épargne même plus les filles, ce qui était, jusque-là, un argument utilisé par les journalistes pour montrer que l'intégration était possible.

*La pixellisation ou le mosaïquage*

Image n° 8 : le jeu du foulard, témoignage (M6)

Le procédé, beaucoup moins utilisé que le floutage, consiste à délimiter le pourtour de la face, et à décaler les pixels du visage.

*Le gommage*



Image n° 9 : le gommage reconstruit un sens idéologique (TF1)

Le procédé du gommage est rare. Nous l'avons trouvé dans un reportage de TF1 consacré à une grève causée par de la violence dans un collège de Bondy en



## *LE SPECTACLE TELEVISUEL DES VIOLENCES A L'ECOLE*

Seine-Saint-Denis. Les jeunes montrés ici sont filmés de loin. Le plan à lui seul n'est pas sursignifiant. Il le devient quand, d'une part, il succède à un autre, montrant une voiture de police, et que, d'autre part, une intervention technique le transforme. Avec le gommage, certains visages sont totalement effacés. Le procédé donne l'effet d'une éponge qu'on passe à plusieurs reprises de haut en bas sur la partie supérieure de l'image.

Pour quelles raisons le journaliste et le reporter ont-ils choisi de « masquer » leurs visages ? Les jeunes, montrés dans ce plan, ne sont pas interrogés. La présence n'ajoute rien au contenu du reportage puisque la grève a été déclarée pour des motifs de violence interne et non pas pour des intrusions par exemple.

L'usage du gommage obéit ainsi à une lecture idéologique. L'image du groupe, composé de plusieurs jeunes adossés à un poteau d'autobus, construit le sens recherché par le journaliste. L'image illustre la thématique de la jeunesse dangereuse (une bande évoque inévitablement les termes dealer, racket...). La mise en scène de l'attroupement n'est pas sans rappeler ici l'émergence de la notion d'incivilité et la stigmatisation des groupements des jeunes dans les halls des immeubles (Vulbeau, 2005).

### **L'AUTODÉFIGURATION**

Les journalistes et les reporters ne sont pas seuls à utiliser des procédés de défiguration. Les acteurs peuvent également s'en servir dans leur propre mise en scène. Ce processus est illustré par deux exemples, extraits d'un reportage diffusé par M6, dans la cadre de l'émission Zone Interdite, consacrée au lycée Romain Rolland de Goussainville.

Le reportage présenté dans l'émission Zone Interdite, diffusée sur M6, est consacré au lycée Romain Rolland à Goussainville. Le tournage a duré plusieurs semaines, pendant lesquelles la réalité du lycée a été appréhendée. Les responsables de l'établissement, ont joué la transparence, et ont reconnu que le reportage est de qualité. Ce dernier montre, sans complaisances, comment le lycée est exposé aux intrusions répétées d'éléments extérieurs, souvent suivies d'agressions, visant autant le personnel que les élèves, parfois originaires des villes proches de Garges ou de Gonesse.

M. DARMANNE et A.



Image n° 10 : les intrus à R. Rolland Goussainville : Zone Interdite (M6)

Le lycée étant équipé de caméras, les intrus se cachent le visage afin de ne pas être identifiés. L'image, montrée ci-dessus, est extraite d'une scène d'intrusion sous le regard défait et les paroles désabusées du Conseiller Principal d'Éducation. Les intrus, ayant aperçu l'équipe de tournage, reviennent, vers les journalistes, leur demandent les raisons du tournage puis leur enjoignent de cesser de filmer. Par la suite, ils les insultent.

La défiguration ici n'est pas le résultat d'un procédé journalistique, mais d'une attitude mise en place par de jeunes acteurs qui ne veulent pas être reconnus de l'institution. C'est une autodéfiguration. La posture de la personne à gauche de l'image, rappelle celle que les forces de l'ordre adoptent pour protéger les personnes mises en examen, au cours de leur transfert au bureau du juge d'instruction ou au tribunal.

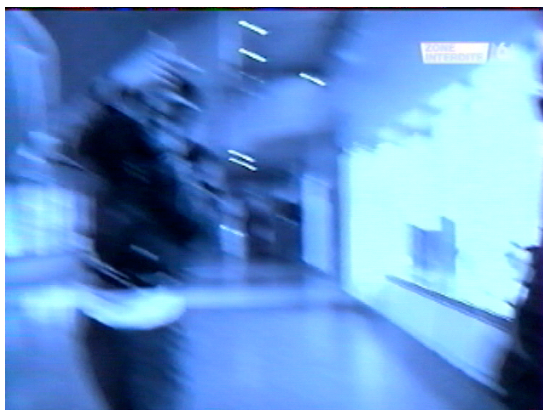


image n° 11 : coup de poing sur la caméra (M6)

Le même groupe d'intrus que nous avons vu dans l'image précédente est de nouveau présent dans l'établissement et, cette fois, ils agressent le caméraman. On aperçoit l'un des membres du groupe avec l'index pointé (symbolique de l'arme ?) alors que le second vient de donner un coup à la caméra. Celle-ci vacille sur son axe. L'image, filmée presque en caméra subjective, transfère l'agression au-delà de l'écran. La vision est défigurée et la rétine du téléspectateur est touchée symboliquement, ce qui constitue la phase ultime de la violence puisqu'il n'y a plus d'écran.

### CONCLUSION

En conclusion, nous souhaitons rappeler les pistes que ce travail exploratoire a souhaité ouvrir, à partir d'un premier repérage.

D'abord, même sur un sujet aussi ciblé que celui de la violence des jeunes en milieu scolaire, il faut constater que le message de la télévision n'est pas homogène

## LE SPECTACLE TELEVISUEL DES VIOLENCES A L'ECOLE

et qu'il n'est pas seulement centré sur la défiguration. D'autre part, les procédés de figuration et de défiguration sont multiples : ils ne produisent pas tous les mêmes effets et n'autorisent pas tous les mêmes usages, selon qu'ils sont produits au tournage ou au montage.

Les jeunes acteurs disposent d'une marge de manœuvre pour faire face : l'idée d'un monopole de sens que seule la télévision posséderait n'est pas avérée. Pourtant, il apparaît bien les images d'un monde scolaire, construit par le média audiovisuel, qui se situe bien au-delà de ce que les acteurs internes de l'école imaginent.

Ainsi, l'étude des situations et des figures abordée dans cet article, renvoie à des questions lancinantes : peut-on être un sujet dans ce type d'images et quelles sont les conséquences subjectives et sociales du floutage (être soi ou l'ombre de soi-même) ? Quelles sont les conditions de possibilité de la maîtrise de soi (ou de la mise en image de la maîtrise de soi) pour les parties concernées ? Quelles sont les figurations des différentes institutions : école, police, justice, chaîne télévisée ? Quels usages l'école, en général, et les écoles concernées, en particulier, font-elles des images dans leurs stratégies de lutte contre les violences ?

Autant de pistes pour des recherches ultérieures dont nous avons suggéré ici la bande annonce.

**Mohammed DARMAME**

**Alain VULBEAU**

Université Paris X

Secteur « Crise, École, Terrains sensibles » CREF

**Abstract :** One year after the pass of the orientation law about school in 1989, in France, facts of violence, appearing in suburbs schools of Paris, have imposed this issue as the heart of political stakes on the becoming of school. Politicians, researchers and media too, picked up the issue which progressively became a variant of insecurity matters. This article summarizes different views of educational researchers. Then it details the television ways to show violence. Mainly, it describes technical processes which hides the face of young people from suburb schools. This processes are interpreted as symbolic disfigurement.

### Bibliographie

- ASSEMBLÉE NATIONALE (2001) *La sécurité dans les établissements scolaires*. Rapport d'information de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales, n° 2923, 7 février.
- CHARLOT B. & EMIN J.-C. (1997) *Violences à l'école : état des savoirs*. Paris : A Collin.

- DARMAME M. (2005) « Incivilités et Violence en milieu scolaire » — Reprise politique et médiatisation. Colloque international « De l'impolitesse à la violence verbale ». Avignon, 11-12 et 13 mai (sous presse).
- DARMAME M. (2003) « Le rôle des médias. La souffrance des profs » — *Cahiers Pédagogiques* 412.
- DARMAME M. & VULBEAU A. (2005) « Figuration et défiguration des jeunes scolaires des banlieues télévisées » — Revue en ligne de l'école doctorale Connaissance, Lange et Modélisation, www.u-paris10.fr (à paraître)
- DEBARBIEUX E. (1999) « La violence en milieu scolaire » — Conférence à la table ronde *Éducation et politique de la ville*, Actes de l'Université d'Automne, Créteil, IUFM de Créteil, 2-6 novembre.
- DEBARBIEUX E. (2000) « Un tiers des élèves de l'école primaire jugent qu'il y a beaucoup de violence dans leur établissement » — *Le Monde*, 26 septembre.
- DEBARBIEUX E. (2001) « La violence n'est pas l'apanage des banlieues » — *Le Parisien*, 23 janvier.
- DEFrance B. (1988) *La violence à l'école*. Paris : Syros.
- DUBET F. (1992) « A propos de la violence des jeunes » — *Cultures et Conflits* 6, revue en ligne : www.conflits.org.
- DUCCINI H. (2001) *La télévision et ses mises en scène*. Paris : Nathan.
- GOFFMAN E. (1974) *Les rites d'interaction*. Paris : Minuit.
- LOCHARD G. (1998) *Scènes de télévision en banlieue*. Paris : L'Harmattan.
- PAIN J. (1994) *De la pédagogie institutionnelle à la formation des maîtres*. Vigneux : Matrice.
- PAIN J. (éd) (2003) *Paysages et figures de la violence*. Vigneux : Matrice.
- STRAUSS A. (1992) « Une perspective en termes de monde social » — in : *La trame de la négociation*. Paris : L'Harmattan.
- VULBEAU A. (éd) (2001) *La jeunesse comme ressource : expériences et expérimentation dans l'espace public*. Ramonville-Saint-Agne : Érès.
- VULBEAU A. (2002) *Les inscriptions de la jeunesse*. Paris : L'Harmattan.
- VULBEAU A. (2004) « Émergence et usages sociaux des "incivilités" » — *Réalités Familiales* 73.

### Crédits images

- Image n° 1 : « le jeu du foulard », 6 minutes, M6, 19 octobre 2000
- Image n° 2 : 20 heures, TF1, 20 janvier 2000, Laurent Hauben et Philippe Leroux.
- Images n° 3, 4 et 5 : 20 heures, TF1, 14 février 2001. Suite de l'arrestation de l'instituteur de Cormeilles dans l'Eure (Journalistes Florence Shaal et Dominique Jassin)
- Image n° 6 : 20 heures, TF1, 20 janvier 2000 (Laurent Hauben et Philippe Leroux)
- Image n° 7 : extrait d'*Envoyé Spécial*. France 2, 20 heures, 11 janvier 2001

*LE SPECTACLE TELEVISUEL DES VIOLENCES A L'ECOLE*

Image n° 8 : le jeu du foulard. M6, *6 minutes*, 19 octobre 2000

Image n° 9 : *20 heures*, TF1, 20 janvier 2000 (Laurent Hauben et Philippe Leroux)

Images n° 10 et 11 : les intrus à R. Rolland Goussainville, M6, *Zone sensible*