

Zeitschrift:	Schweizerische Zeitschrift für Soziologie = Revue suisse de sociologie = Swiss journal of sociology
Herausgeber:	Schweizerische Gesellschaft für Soziologie
Band:	34 (2008)
Heft:	2
Artikel:	"Double standardisation de la culture de rue", nouvelles formes de sociabilités juvéniles et "incivilités" en contexte genevois
Autor:	Escofet, Pierre
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-814556

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 11.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

« Double standardisation de la culture de rue », nouvelles formes de sociabilités juvéniles et « incivilités » en contexte genevois »

Pierre Escofet*

Ce qui faisait défaut dans ce monde « courtois », ou ce qui n'existant pas dans la même mesure qu'aujourd'hui, c'était ce mur invisible de réactions affectives se dressant entre les corps, les repoussant et les isolant, mur dont on ressent de nos jours la présence, au simple geste d'un rapprochement physique, au simple contact d'un objet qui a touché les mains ou la bouche d'une autre personne.

N. Elias, La civilisation des mœurs

1 Introduction

Depuis le milieu des années 1990, la jeunesse genevoise est devenue *publiquement* une « catégorie à problème »¹ et, subséquemment, un enjeu de lutte scientifique pour la définition vraie du « problème » imputé. Dans ce contexte et, pour ainsi parler, corrélativement, une nouvelle notion s'est imposée: nous voulons parler des « incivilités ». Dès lors, l'ambition du dispositif théorique présenté dans cet article est la suivante: elle consiste à commencer d'établir empiriquement des liens tangibles entre les modes et les conditions de socialisation de la jeunesse qui nous est immédiatement contemporaine, la « violence juvénile » et les « incivilités » qui se donnent cours de manière récurrente au sein des établissements scolaires du système d'enseignement genevois.

En accord avec le modèle² de la « Reproduction sociale et scolaire » (Bourdieu et Passeron, 1970) et en suivant ici les principaux éléments de sa terminologie conceptuelle, on peut avancer que l'école est rentrée aujourd'hui dans sa « phase » plénière de « crise ». Dans la plupart des étages inférieurs (primaire, secondaire inférieur et

* 45 ch. Poluzzi, 1227 Carouge, Genève, pierre-escofet@sodelo.ch, c/o Hodan Parreaux

1 En opérant une analyse circonstanciée de l'état de cette question (« violences juvéniles ») dans l'ensemble de la presse romande, (1993–2005), et ce en consultant – par exemple – systématiquement la « revue de presse en éducation » mise à disposition par l'IRDÉP (Institut de recherche et de documentation). Escofet, 2006, pp.51–109.

2 Ce modèle a été mobilisé dans le cadre de notre recherche afin de comparer « phase de crise » du système d'enseignement genevois et « phase de genèse ».

supérieur) des systèmes d'enseignements dont la Suisse romande est composée on assiste à une perte de légitimité de l'institution et à une réduction drastique de son « autonomie relative ». Du fait de la massification du système et des modifications de la composition sociale des populations scolarisées, des logiques concurrentes de comportements juvéniles s'appuyant donc sur des principes de légitimités hétérodoxes aux normes scolaires, soumettent les établissements à une mise à l'épreuve spécifique de ces différents appareillages, de ses différentes fonctions et « colonisent » en quelque sorte son fonctionnement quotidien.

1.1 Problématique

Dans cette perspective, nous défendrons donc la thèse forte suivant laquelle la « formule génératrice » et « unificatrice » des différentes difficultés scolaires (mais aussi extrascolaires) dont les adolescent(e)s sont aujourd'hui le siège, se trouve inscrite – pour partie – au cœur de « nouvelles formes de sociabilités ». A partir de celles-ci se valorisent, s'ordonnent et s'organisent des modèles de comportement ayant une version « doublement standardisée de la culture de rue » pour idéal, la logique afférente du triptyque « poing d'honneur », « virilité » et « conflit » pour enjeu, et, conséquemment, tout un dégradé de conduites « expressives » – violentes et délinquantes parfois – perçues³ le plus souvent comme « inciviles ».

De sorte que si les « incivilités », telles que nous les concevons (cf. infra), sont si prégnantes et difficiles à vaincre (i. e.) dans le quotidien des établissements, c'est qu'elles sont tout simplement vectorisées par cette culture particulière que constitue la « culture de rue », qu'elles disposent donc de tout un registre technique dûment codifié (corps, rites et langage)⁴ contrastant singulièrement d'avec « l'ethos scolaire » des « civilités », c'est-à-dire le « corps civil bourgeois », prévu historiquement, désiré et promu socialement avec plus ou moins de force par l'institution scolaire⁵: le fait qu'une incivilité soit ainsi comprimée dans de tels registres lui donne la force d'un projectile lancé par une arbalète invisible.

Cette « force » et le « stress » dont elle est susceptible constitue un point crucial de cette contribution. En effet, rapporté structuralement aux ordres de la réalité « affective » et « pulsionnelle » que sous-tend le « processus » historique de pacification et de civilisation des mœurs » (Elias, 1973) ce concept, nous le verrons, ne désigne pas un « acte mineur » reposant sur des critères subjectifs d'appréciation. Selon nous, une « incivilité » constitue bien plutôt une violence faite au « territoire du moi » (Goffman, 1974) qui détient le pouvoir de déstabiliser – de manière plus ou moins conséquente selon les cas – « l'économie du psychique » de toute victime potentielle.

³ Notamment par les agents du système d'enseignement genevois.

⁴ En référence au sous-titre de Lepoutre (1997).

⁵ Pour une vue vraiment historique de l'imposition de ce « corps idéal-typique » et plus généralement de la « forme scolaire » à l'ensemble du système d'enseignement genevois et des réticences que cette même « forme » a pu rencontrer auprès des classes populaires on ne peut renvoyer le lecteur qu'à Muller (2007).

On l'aura donc compris, «formes de sociabilités juvéniles» et «incivilités», au prix de quelques majorations théoriques, s'offriront ici comme des schèmes intermédiaires d'intelligibilité des désordres et des violences scolaires en contexte genevois.

2 L'enquête, ses terrains et ses méthodes : changer l'échelle des observations

Pourtant, cette école qui s'oppose à l'univers de la rue est aussi un espace privilégié de sociabilité pour les membres du groupe des pairs. Elle se trouve même être, paradoxalement, un des lieux cardinaux de la sous-culture des rues.

D.Lepoutre, Cœur de banllieue, Codes, rites et langage

Fondé sur les principaux résultats d'une recherche⁶ relative à la construction historique d'un «espace de corporéité de la jeunesse» et ses implications sur le niveau «d'autonomie relative» (Bourdieu et Passeron, 1970) du système d'enseignement genevois, le point de vue de connaissance engagé ici repose sur un matériau empirique ample et varié⁷ dont cet article ne pourra donner qu'un petit aperçu. En ce qui concerne le versant scolaire de l'enquête quelques précisions sont toutefois nécessaires pour la bonne compréhension de ce qui va suivre. En janvier 2002, nous investissons l'un des 19 Cycles d'Orientation⁸ dont le système est composé. Le travail de construction et de recollection des données a été mené jusqu'en juin 2003. Au niveau le plus élémentaire, notre présence au sein de cet établissement poursuivait trois objectifs : prendre la mesure des modes d'appropriation adolescentes de l'espace scolaire, mieux cerner le poids socio-logique de la «culture de rue» dans ce procès, et serrer de plus près le type de cohabitation entre les élèves et le corps professoral. Pour atteindre ces objectifs deux approches ont été mobilisées : la méthode ethnographique et le questionnaire. L'échelle ethnographique a consisté à régler la focale des observations sur les différents espaces scolaires : classes, interclasses, couloirs, cours de récréation, entrées et sorties de l'école, salle des maîtres etc. La population adolescente et enseignante est observée selon une double perspective : en dehors du regard de «l'autre» ou en sa présence. Au terme de cette première approche, ponctuée par des entretiens tant auprès des professeurs que des élèves, deux questi-

⁶ Escofet (2006).

⁷ Source historique, consultation de statistiques officielles, entretiens auprès d'une centaine de jeunes, entretiens auprès de différents représentants du système d'enseignement, deux questionnaires, observation directe des comportements : ethnographie de la violence dans des espaces publics, ethnographie scolaire, observation participante dans le cadre de pratiques sportives populaires.

⁸ Niveau secondaire inférieur du système.

onnaires⁹ ont été diffusés nous permettant de changer l'échelle des observations. Le premier, s'adressait à l'ensemble des étudiants de l'école ($n = 710$). Composé de 225 questions « actives » il visait à mieux saisir les rapports que les élèves entretiennent avec la « culture de rue » et l'ampleur des investissements à cet égard. Le deuxième questionnaire, élaboré par l'équipe de direction de l'établissement, a été retraité par nos soins. Totalement inédit dans l'histoire, jadis sans histoires, de cette école, il avait pour objectif de déterminer les « cinq aspect de la vie communautaire qui posent un sérieux problème » au personnel enseignant.

D'un mot encore. En appeler génériquement à des « formes de sociabilités adolescentes », ne conduit en rien à dissoudre la force explicative des grands principes de division et de différentiation sociale de nos sociétés (sexe, origine sociale, propriétés scolaires, propriétés urbaines, etc.) dans la proximité ou la distance des jeunes avec ces mêmes « formes ». En ce sens, les conclusions – sans surprises – auxquelles nous sommes parvenus au final de la phase exploratoire de l'enquête ont été décisives quant au choix de l'établissement : si, en accord avec l'idée d'une « stratification de nos sociétés par l'âge » (Chauvel, 1998), il est avéré que, comme le formule O.Galland « les valeurs, les normes culturelles de consommation, les aspirations de l'ensemble des jeunes ont eu tendance à se rapprocher, quel que soit le milieu d'origine et le niveau de formation » (Galland, 1997, 172) le type très général de rapport au monde que la « culture de rue » incline à adopter, bien que lisible auprès de tous les jeunes, reste plus familier aux « catégories de l'entendement populaire ». Nous avons donc choisi d'enquêter auprès de l'un des établissements du secondaire inférieur le plus favorisé sous tous les rapports¹⁰, là où, a priori, nous étions le moins susceptible de prélever des données « cousues main ». Dès lors on pensait pouvoir se sentir autorisé à vérifier/réfuter la thèse la plus carrée de notre étude : celle d'un ascendant particulier de la « culture de rue » même à l'endroit des fractions les plus favorisées de la jeunesse.

3 Les quatre points d'observation de la culture de rue

En dernière analyse on peut subsumer sous le concept de « culture de rue » l'ensemble des pratiques, des goûts, des critères de visions et de divisions qui, à partir du 20^{ème} siècle, se développent dans toutes les régions (d'un espace social national particulier) très éloignées de l'influence matérielle et symbolique de l'État ou d'un État central¹¹.

9 On trouvera l'ensemble des résultats de ces deux questionnaires dans Escofet, 2006, pp. 640–742.

10 En considérant le pourcentage des CSP défavorisés, le taux d'élèves étrangers et le taux des élèves ayant au moins une année de retard, cet établissement se situe au troisième rang des Cycles d'Orientation les plus favorisés.

11 Cette aperception « structurale » de la « culture de rue », comme écart ou distance, est tout à fait lisible chez des chercheurs tels que Wacquant (2006) ou Bourgois (2001), mais elle se déduit

A partir de cette définition générique, on peut comprendre que cette culture particulière peut prendre des inflexions différentes selon les contextes historiques, les instances de légitimation avec lesquelles elle peut entrer en concurrence et les supports de diffusion qui, au travers d'un certain nombre de produits, en favorise la promotion. Nous reviendrons en conclusion sur cet aspect historique de l'enquête en introduisant, pour ce faire, la fonction du concept de « double standardisation de la culture de rue », dans notre architecture théorique.

Pour l'heure posons que même variable dans le temps et dans l'espace, la « culture de rue », aussi spécifique soit-elle, contient un noyau dur composé lui-même de quatre dimensions¹² : le corps, le langage, les styles d'agrégation (ou bandes) et la mythification de l'espace ou des « noms de lieu ». Ces quatre dimensions ont cette vertu de dessiner le *programme d'une observation méthodique* de la « sous culture »¹³ en question. Dans un premier temps, et à titre essentiellement « illustratif » quelques données ethnographiques nous ferons mieux voir l'intrication de l'une de ces dimensions – celle liée à la corporéité – au sein des formes de sociabilités adolescentes. Sur cette base nous commencerons d'étayer l'idée selon laquelle cette dimension particulière constitue, en réalité, un « opérateur » des incivilités dans le contexte scolaire ou, pour emprunter la formule à N. Elias, comme un moyen spécifique – souvent dévastateur – de traverser le « mur invisible » des « réactions affectives se dressant entre les corps ». (Elias, 1973, 100).

4 Les formes de sociabilités : un « espace de corporéité »¹⁴ très contraignant

« La plupart des mecs ici quand tu t'embrouilles avec eux, ils disent « ouais je viens de France » [...] « une fois un mec avant qu'on s'embrouille il m'a montré sa carte d'identité, je l'ai baffé, je lui ai dit, rien à foutre de ta carte »
Marcos, 24 ans, quartier Charmille

Les formes de sociabilités juvéniles imprégnées de « l'esprit de la rue » font apparaître tout un travail de transformation et de stylisation dans la présentation de

plus généralement de la conception – à laquelle nous adhérons – que se fait Bourdieu de « l'esprit d'Etat » (1996).

12 Voir, par exemple, à propos de ces différentes dimensions et leur transformation dans le temps, Mauger, 2006.

13 Les pôles plus légitimes de la « culture de rue », pôle sportif et artistique, ne seront pas abordés dans cette contribution.

14 « Si nous entendons par corporéité l'ensemble des traits concrets du corps comme être social, nous dirons qu'une société donnée, à la fois définit un certain espace de corporéité (c'est-à-dire un nombre de possibles corporels) et une certaine corporéité modale (c'est-à-dire un ensemble déterminé de traits valorisés). » Sur ce concept et le programme d'une véritable sociologie du corps, voir Berthelot, 1983, 126.

soi, dont le corps est à la fois « le siège, l'instrument et la cible »¹⁵. Par l'opération d'une mimesis¹⁶ ces « formes » empruntent l'essentiel de leurs patrons expressifs et les fonctions symboliques – le plus souvent agonistiques – qui s'y rattachent aux formes de sociabilités elles-mêmes stylisées des jeunes issus des quartiers défavorisés de l'hexagone ou ceux des ghettos de « l'inner city » des grandes villes américaine. Ces deux références, comme cas particulier du possible de la « culture de rue », jouissent d'un tel prestige qu'elles se cristallisent jusque dans les « usages juvéniles des corps ». En tant qu'ils sont possibles de faire ou de défaire les réputations, ces « usages » ne s'offrent pas seulement au regard du sociologue, ils sont tout à fait explicites dans « l'univers du discours » des adolescent(e)s en contexte scolaire. En effet, compte tenu de la place qu'occupe l'école dans la structure de leur « budget temps », cette institution, nous allons le voir, constitue cette forge où se façonne les apparences, ainsi que le lieu où s'aiguise cet « art d'observer ses semblables » et « d'interpréter les dessous des gestes, des expressions de chacun, de sonder les moindres propos pour dégager leur signification, leur dessein secrets. » (Elias, 1985, 98) qui font partie du processus général de socialisation de la jeunesse d'aujourd'hui.

4.1 La guerre des griffes

Situons-nous, par exemple, au niveau de la mise vestimentaire, et de la véritable « guerre des griffes » dont elle est le support :

Les habits faut que ce soit cher, les vêtements, faut que ce soit Nike, Adidas, au sinon « ça le fait pas » (...) pour les mecs faut que ce soit large, large c'est déjà stylé, c'est déjà s'habiller bien. P: mais toi t'arrives à comprendre pourquoi les marques c'est aussi important pour vous? Ben les marques c'est plus cher, donc tu peux montrer que t'es supérieur aux autres. P: donc le fait d'avoir des marques c'est montrer qu'on est supérieur? ou qu'on est riche? Bon je connais des pauvres qui ont des marques, mais ils les achètent au marché noir...j'ai même des potes qui font du « bisness » avec ça, ils me demandent souvent si j'ai pas besoin d'un T-shirt Nike tout ça.... P: donc ça c'est vraiment un critère de supériorité? Ouai, tant qu'il y a de la marque, c'est bon, on peut même mélanger les marques. [Amandine 14 ans, 8^{ème} année, filière A¹⁷]

Bon pour moi une « caille » c'est quelqu'un qui met les pantalons dans les chaussettes, qui est habillé en training Nike, avec la casquette à 15 degrés sur la tête. [Sébastien, 16 ans, 9^{ème} année, filière B]

15 Pour reprendre l'heureuse expression de L.Wacquant à propos du métier de boxeur. (Wacquant, 2000, 19)

16 Dans le sens que Bourdieu prête à ce concept (Bourdieu, 1980, 123).

17 Dans le système d'enseignement genevois, la filière A mène aux études longues, la filière B à l'apprentissage.

L'art, pour ainsi parler, de marier couleurs et marques fait l'enjeu d'une véritable compétition. Un exemple parmi tant d'autres fera comprendre que parler de «guerre des griffes»¹⁸ n'est en rien usurpé et dépasse très largement le cadre de la simple métaphore :

La couleur ouai, par exemple les chaussures que j'ai là (Adidas orange) ben je suis sûr que personne les a (...) je les ai achetés à Maniak (...) Ouai mes copines elles sont comme moi, on essaie de se différencier des autres, comme avec les Nike « Requins », y a tout le monde qui fait « ouai celles-là y a personne qui les a dans le Cycle », on aime pas avoir la même chose, quand y a quelqu'un qui les a on a tous envie de la taper (...) c'est déjà arrivé d'ailleurs qu'une fille elle ait les mêmes baskets qu'une autre et qu'elle l'a « péta » ou qu'elle lui crache dessus, c'est déjà arrivé (elle décrit la saynète entre les deux protagonistes) (...) elle lui crachait dessus, elle lui marchait dessus (...) non moi je peux pas m'acheter des chaussures sans marques, non pour moi la marque c'est important, c'est pas possible sans marque (...).

[Mélanie, 15 ans, 8^{ème} B]

4.2 La démarche

Comme le fait remarquer D. Lepoutre dans un tout autre contexte, la « culture de rue », même dûment standardisée, « ne se résout pas tout entière dans les vêtements et les panoplies » : « il faut prendre en compte également, les attitudes corporelles et toute la gestuelle emphatique qui puisent leur racines dans le rapport au corps traditionnel méditerranéen et dans celui, encore plus marqué, des Noirs » (Lepoutre, 1997, 354). Amplitude gestuelle, postures bravaches et outrées, manières de marcher ou de déambuler, rituels de reconnaissances, « l'hexas » des adolescents et des adolescentes est l'objet d'un travail de remodelage, permettant de s'attirer qui de l'admiration, ou de l'assentiment, qui de la crainte voire de la peur ou de la colère. En effet, chacun des attributs vestimentaires répertoriés (casquettes, chaussures, trainings, bandana, baggys, etc.) est associé à une activité mettant en jeu de manière significative les mouvements du corps, et dans laquelle la dimension belliciste n'est pas à compter pour rien :

Les garçons c'est du style « je boîte, j'suis une racaille », ouai, les garçons ils essaient de marcher à la racaille ou à la caillera, c'est leur style mais en fait ils marchent tous comme ça, ils essaient de faire peur comme ça (...) les filles qui essaient de « se la péter » elles marchent aussi comme les garçons, mais pas autant. [Tamara, 13 ans, 7^{ème} année, filière B]

18 Sur cet aspect de la culture de rue, voir, par exemple, Bazenguissa-Ganga, 1998.

Ben ouai, ils se penchent de côté, comme ça et quand ils se voient ils se tapent comme ça deux fois dans les mains. [Florian, 15 ans, 9^{ème} année, filière A]

On reconnaît aussi un mec « qui le fait » à la démarche quoi... avec la démarche on voit tout de suite quoi... bon y en a qui forcent trop la démarche, et même si il est dans le groupe ben on se fout de sa gueule. P: Et il répond quoi le mec si tu te fous de sa démarche? Lorena: ben il dira que j'ai rien compris, qu'en fait il a trop le « style » quoi, que c'est pas vrai qu'il force quoi (...). [Lorena, 15 ans, 9^{ème} année, filière A]

C'est en terme de « volume » occupé dans l'espace physique, qui est gros de l'importance sociale¹⁹ que l'on se donne ou que l'on entend se donner, que se trouve le principe générateur et distinctif de la démarche d'un(e) adolescent (e) qui se la « joue racaille ».

Oh, ils ont toutes sortes de démarches, mais la plupart du temps c'est la lenteur, ils traînent les pieds, les grosses baskets ouvertes, ils marchent avec des mouvements larges (...) les filles c'est souvent tout dehors, les démarches provocantes (...) ils prennent de la place, ils ont besoin de prendre la place, ils prennent de la place partout, à table tu devrais voir comment ils prennent de la place, sur le pupitre ils s'étalent (...).
 [Sandra, 47 ans professeur d'histoire]

Pour bien faire voir l'importance que revêt « l'hexas » dans les formes de la sociabilité juvénile, il faut, avec Lorena, replacer cet attribut moteur et les impressions cinesthésiques qui s'en dégagent dans l'espace des compossibles corporels attachés symboliquement aux différents styles d'agrégations juvéniles genevois :

Bon, j'suis populaire mais pas « roots », pas « hardcorienne », j'te dis, plutôt « racaille » quoi (...) « roots » c'est le bedo (le joint), le reggae, les dreeds et avoir toujours la tête dans le cul, le « hardcore » c'est la crinière, les bagues, les perçings, les chaînes (...) un hardcore il va pas se comporter comme une racaille, les hardcoriens ils ont une démarche normale quoi (...). [Lorena, 15 ans, 9^{ème} année, filière A]

4.3 Le regard

Pour moi y a un autre truc qui a complètement changé c'est le regard, c'est-à-dire que pour moi avant le regard était complètement anodin, quand

¹⁹ « La perception ordinaire qui applique aux pratiques le schème du large et de l'étroit, ou de l'ample et de l'étriqué, anticipe sur les découvertes de la psychologie sociale la plus raffinée qui établit l'existence d'une corrélation entre la place que l'on s'accorde dans l'espace physique et la place que l'on occupe dans l'espace social. ». (Bourdieu, 1979, 552).

j'étais au Cycle, je veux dire que j'avais pas les boules de regarder quelqu'un (...) là maintenant, au Cycle tu vois que le regard c'est très important, y en a qui osent pas regarder n'importe où, autant du côté des élèves que du côté des profs, je pense même qu'il y a des profs qui regardent ailleurs pour éviter de se confronter (...). [José, 30 ans, professeur de biologie]

Comme en témoigne ce professeur, « l'esprit de la rue » fait subir une autre extension à ce geste très particulier du corps que constitue le « regard ». Il existe en effet tout un registre très travaillé et virtuose du regard : « mauvais regard », « regard oblique », « regard par en dessous », « regard de dingue » ou de « ouf » destiné à « mettre la pression », à « faire monter les enchères », à faire « baisser les yeux » :

A l'école on fait très attention où on regarde, pour pas qu'ils croient qu'on les provoque, on regarde jamais les cailles dans les yeux. [Althéa, 8^{ème} année, filière A]

Une embrouille ça peut partir sur un regard, ouai, (pause), surtout sur les regards quoi. Ils regardent ta gueule, toi tu leur dis « pourquoi tu me regardes ? [Ekrem, 16 ans, 9^{ème} filière B]

Le regard, le regard, les mecs qui font les « auch »²⁰ ils commencent à te chercher du regard, ils sont en groupe, ils se sentent forts, et ils commencent à te brancher avec le regard. [Michael, 16 ans, 9^{ème} année, filière B]

Plus subtilement encore sous cet aspect, considérons l'humiliation produite par le regard qui ne vous « calcule pas », pour emprunter ici au lexique très éloquent de la rue : « ne pas calculer quelqu'un », c'est-à-dire, ne pas le prendre en compte lors même qu'il est à côté de vous :

Oui certains élèves ne regardent pas les professeurs qui sont en train de leur faire une remarque, c'est comme si les profs étaient transparents, ça c'est insupportable et pour moi, effectivement, c'est une incivilité (...). [Claude, 49 ans, Doyen et membre de l'équipe de direction]

Tout à rebours des regards de tueurs qui dérangent par leur fixité provocante, cette version possible du regard qui se dérobe à « l'obligation d'engagement » (Goffman, 1974) crée une manière de confusion tout aussi gênante puisqu'il réduit volontairement tout interlocuteur potentiel au statut de « non personne »²¹. Soit, à titre

20 Faire le « auch », c'est-à-dire faire le « chaud », en verlan : ce qui signifie faire la démonstration d'un comportement expressif à finalité agressive.

21 Dans le sens de Goffman : « Mais il existe un autre rôle contradictoire, celui de la 'non-personne'. Ceux qui jouent ce rôle sont présents durant l'interaction mais à certains égards ils n'assument ni le rôle d'acteur, ni le rôle de public, pas plus qu'ils ne prétendent être ce qu'ils ne sont pas (comme font les délateurs, comparses et contrôleurs). Peut-être ce type classique de non-personne dans

d'illustration, le témoignage d'un professeur en prise quotidiennement avec ce type de technique du corps juvénile lors des rondes de surveillance :

Moi ma position par rapport aux surveillances elle est la suivante, je veux que quand je sors, y ait pas de cigarettes, et que quand je leur dis bonjour ils me répondent; souvent ils me regardent même pas, ils font comme si j'étais invisible (...) et bien je me démonte plus s'ils ne me répondent pas, je reste je leur dis toujours, bon « vous avez gagné le droit de passer la récréation avec moi », et je fais ça toute l'année, (...) ce qu'il faut qu'ils comprennent c'est que nous on a le droit de passer contrôler ce qu'ils font, mais qu'en plus eux ils ont le devoir, d'être polis et civils (...) au début je disais « bonjour » et ils disaient au « revoir », donc je restais, tant qu'ils me rendaient pas mon bonjour correctement (...). [Christian, 31 ans, Professeur de mathématique]

Au sein de l'univers normatif du groupe des pairs ne pas « calculer » l'autre, refuser de le saluer au moyen d'une « crampe »²² savamment orchestrée, a le poids d'une offense, qui peut à tout instant dégénérer en une sérieuse « embrouille ». Dans cette optique, ce déni constitue un ostracisme à l'endroit de ceux qui « n'en sont pas », « bouffons »²³ ou « perdus », bien sûr, ces dominés du moment qui reçoivent ainsi un signal fort de leur pusillanime condition, mais aussi et surtout à l'endroit des professeurs dont la présence et le statut ne suffisent plus à régler les conduites ou les comportements :

C'est sûr, c'est certain, avant la seule présence du professeur même lointaine permettait de faire changer un comportement, alors que maintenant on en est presque à la distance de contact, avant la surveillance consistait simplement à être visibles, alors que maintenant il faut aller tout proche des élèves. [Marie, 47 ans, Doyenne et membre de l'équipe de direction]

Nous par rapport à l'autorité on est au point de contact, il faut toucher l'élève physiquement pour qu'il accepte de faire quelque chose ou d'arrêter ce qu'il fait, oui, oui, y en a un, l'autre jour, qui m'a menacé de m'agresser, « vous je vous choppe dans la rue » il m'a dit (...). [Claudia, 45 ans, professeur d'anglais]

notre société, est-il le domestique. ». (Goffman, 1973, 146) J'ai pu observer dans les classes, dans les espaces récréatifs le désœuvrement de nombre de professeurs relégués au moyen des techniques de la rue à l'état de « non-personne ».

22 Une « crampe », c'est-à-dire une main qui se refuse à serrer celle de l'autre, déjà tendue : dans le lexique adolescent on parlera de « mettre un vent » ou de « casser quelqu'un ». C'est plus fondamentalement un refus de contre-don face à un don explicite.

23 Dans le lexique adolescent, on qualifie de « bouffon » ou de « perdu » le pair incapable de faire face, de défendre sa « face », de se défendre physiquement, et ne maîtrisant aucun des codes (langagiers, corporel, vestimentaire, etc.) en vigueur dans ces nouvelles formes de sociabilités juvéniles.

4.4 Émanations du corps : souillures et crachats

Notons, incidemment, que faire un usage « stylisé » et incivile de son corps ne se limite pas, dans l'économie qui régit les règles de comportement de la rue, aux quelques exemples que nous venons de donner. Les émanations du corps sont aussi à prendre en compte.

En fait y a un élève, il était complètement détrempé, et moi je marchais dans un couloir, j'étais dans le couloir du secrétariat et j'allais monter au deuxième, cet élève détrempé en fait je l'ai pas vu débouler sur moi, et au moment où il s'est approché de moi il m'a dit « bonjour madame » et me disant bonjour il m'a giclé avec son capuchon, j'étais choquée sur le moment, je savais vraiment pas quoi faire, et tout à coup je me suis mis à gueuler « mais ça va ou quoi? », et lui comme si de rien n'était il a continué son chemin. [Brigitte, 27 ans, professeur de mathématique]

L'acte qui consiste à cracher par terre, relève lui aussi de « l'offense territoriale »²⁴. Il s'agit d'un comportement distinctif prenant de manière ostentatoire les corps juvéniles pour véhicule :

Non, si on crache par terre c'est pas seulement pour le mauvais goût dans la bouche (celui provoqué par le fait de fumer des cigarettes), c'est plutôt pour le style... au début on le fait pour le style et puis après c'est une habitude quoi (...). [Tiffany, 16 ans, 9^{ème} année, filière B]

Ça m'énerve, maintenant même si tu craches par terre dans le couloir ben t'as deux bonnes en moins quoi, moi ça me gonfle... P: mais vous avez toujours craché par terre? Ben ouai, ça oui quoi, moi je l'ai toujours fait, cracher par terre dans l'école, quand t'as un glaire ben tu craches et c'est tout quoi. P: vous crachez par terre juste pour ça, juste parce que vous avez un truc dans la bouche? Nous oui, mais bon les « cailles » si elles crachent par terre c'est pour le style, c'est comme, quand ils marchent, c'est pour le style. [Sébastien, 16 ans, 9^{ème} année, classe humanitaire]

P : Vous croyez que c'est une manière de se faire remarquer? Bon généralement c'est surtout les racailles qui font ça ... ils se font remarquer comme ça, et c'est vrai que les mecs quand ils veulent un peu « se la jouer » ils crachent par terre (...). P : Ça n'a donc rien à voir avec un mauvais goût dans la

24 « Le prototype de l'offense territoriale consiste pour un individu à empiéter sur une réserve revendiquée par et pour un autre (...). Les cas extrêmes sont intéressants. L'un est le viol. Un autre, moins connu, est la souillure de territoires fixes au moyen de la défécation. ». (Goffman, 1973, 62).

bouche? *Non, non, pas du tout...c'est pour faire « style ».* [Jessica, 15 ans, 9^{ème} année, filière A]

Ouai bon c'est vrai des fois je fais ce que j'appelle le lac Léman c'est une habitude que j'ai (...) même quand je suis seule je crache, on doit me prendre pour une folle quoi (...) là par exemple ça me dérangerait pas de cracher par terre (...) à l'école aussi je crache par terre, j'attends que les profs ne regardent pas (...) non juste dans les couloirs (...) je suis pas la seule, tout le monde le fait. [Daniela, 15 ans, 9^{ème} année, filière B]

L'exercice doit se dérouler au grand jour, ce qui augmente son caractère de transgression et de provocation. Souvent dans les espaces publics réunissant des bancs dans leur infrastructure, et à proximité desquels des adultes sont susceptibles de passer et de faire une remarque, offrant ainsi une prise à la vindicte collective adolescente :

Ouai, près du cycle, aux bancs, on barre la route, et on s'amuse à cracher (...) ouai même les adultes, on se fout un peu de leur gueule aussi quoi (...) ouai on fait exprès de pas leur laisser le passage, comme ça si ils nous provoquent on peut s'emballer un petit peu, moi je trouve que c'est drôle de s'emballer avec les gens (...) nous on attend qu'ils nous disent quelque chose et après tout de suite on enchaîne. P : ça consiste en quoi enchaîner? Ben on l'insulte, bon y en a qui s'emballent vraiment et qui peuvent aussi taper des adultes, ils s'en foutent quoi (...). [Carole, 8^{ème} année, 14 ans, filière A]

4.5 Changement de la valeur des coups et des rumeurs qui les engendrent

Mise vestimentaire griffée, postures corporelles, étiquettes, rituels de reconnaissance entre pairs manières de marcher, de déambuler, de parader, manières de regarder, de provoquer tous ces « possibles corporels », dessinent en pointillé un « espace » permettant de situer et de comparer les adolescents et les adolescentes entre eux. Dans le registre des violences interpersonnelles entre pairs, cette symbolique de l'apparence corporelle, associée à la poétique très spécifique du « parler banlieue » qui, en ce domaine contribue de codifier tout en les virilisant les échanges de la violence²⁵, a aussi une fonction pragmatique d'engrainage qui dépasse de plusieurs coudées la simple « incivilité ». En effet, la plupart de « ces usages sociaux du corps adolescents » sont des préludes à des confrontations violentes. Bien que tous ne mènent pas à la confrontation physique, il reste que tout conflit entre adolescents emprunte à ces gestes et à cette manière très générale de tenir le corps dans l'interaction, l'essentiel

25 Sur les rapports entre communication verbale et non verbale dans les conflits physiques, voir par exemple, Duret, (1999) ou Lagrange, (1995). Sur les rapports entre l'hexis corporelle et le langage ou comment un certain rapport à la violence peut être investi à partir d'un certain rapport au langage qui est lui-même inséparable d'un certain rapport au corps voir Bourdieu, (1982).

de leurs « parades d'intentions agressives »²⁶. L'ethnographie de la violence juvénile à laquelle nous nous sommes astreints peut témoigner de la virtuosité de ces « parades » précédant un affrontement de même que nous pouvons témoigner de la violence de ces rixes ou du changement de la valeur et de la nature des coups échangés. Dans ce domaine on assiste, en effet à l'échange de coups de percussions très francs (poings, têtes, pieds, tibias, coudes, voire spray au poivre ou armes blanches) très éloignés des « poussées » de potache jadis en vigueur (Duret, 1999; Escofet, 2006; Sauvadet, 2006). Comme le suggère, par exemple, ce petit exposé des techniques de défense ou d'agression susceptibles d'être efficaces lors d'une « baston » dans le contexte de la « rue » :

La norme dans la baston c'est « balayette²⁷ coup de boule », bon moi le coup de boule j'aime pas trop, c'est dangereux, la tête pour moi c'est pas le bon plan, bon y a aussi le coup de genoux le coup de coude, ça part vite quoi (...). Celui qui gagne dans la rue c'est souvent celui qui a le plus la haine, et le plus lourd aussi (...). Moi les filles je les tape comme les mecs, y a pas de problème, de toute façon une fille ça peut très bien taper un mec, y a pas de problème, moi je fais pas de différence (...). [Jonas, 15 ans, 9^{ème} année, filière B]

Si, à l'intérieur des établissements scolaires, les rixes sérieuses demeurent exceptionnelles, c'est pourtant en son sein que les motifs invoqués pour en découdre – souvent insignifiants aux yeux du profane – trouvent, la plupart du temps, leur véritable lieu de naissance. La suraffiliation des jeunes aux normes du groupe des pairs (Lagrange, 2001; Galland, 2005) a engendré en effet un espace très confiné de sociabilité juvénile, étanche au regard des adultes ou de l'institution scolaire, dans lequel le ragot, la rumeur, les bruits de couloirs valent leur pesant « d'embrouilles » :

On finit toujours par savoir quand quelqu'un il a mal parlé de quelqu'un ... ben tu vois aujourd'hui y a une fille on sait qu'elle a dit du mal de nous, ben tu vois demain on va aller lui parler...elle vient d'arriver au Cycle et moi je trouve que ça se fait pas de parler comme ça (...) au début, on fait

26 Sur le schéma éthologique qui est au principe de ces parades et sur leur transposition sociale nous renvoyons à Lagrange, (1995, 184) : « Pour l'éthologie, la peur est un état d'alerte fonctionnel au cours duquel s'élabore une réponse à ce qui est perçu comme un danger ou une menace (...). Lorsqu'un prédateur entre dans le champ visuel et olfactif d'un autre animal, l'éthologue reconnaît s'il est perçu comme une menace aux réactions physiologiques – hérissement du poil, écarquillage des yeux – aux postures et pratiques engendrées par cette irruption. Ces réactions immédiates sont soit des préparatifs de fuite, soit des préparatifs de lutte, soit une attitude de prostration (...). Nous voyons ordinairement la peur comme un état passif: « On est saisi par la peur », on ne retient de la peur que la composante de l'échec. L'observation de la peur chez les animaux introduit une conception différente. ».

27 La balayette est une technique qui mobilise les jambes: on *fauche* littéralement les jambes de l'adversaire, afin de lui faire perdre l'équilibre.

les hypocrites, après ça se sait qu'on a mal parlé et tout et tout quoi, après les filles qui savent qu'on a mal parlé d'elles elles viennent et elles demandent des explications, puis après ça finit en baston quoi ... [Sarah, 15 ans, 9^{ème} année, filière B]

« Mal parler de quelqu'un », « il a mal parlé de toi, mec », « ce mec, sur la vie de ma mère, il parle mal, c'est pas bien », « ma parole, lui, là, il parle trop » sont autant d'expression empruntées au parler banlieue, qui sont rentrées en force, au point de se banaliser, dans le langage courant des adolescents à Genève. Pour ceux qui en ont les capacités, mais aussi et surtout pour ceux qui ont les « dispositions » à reconnaître ces mauvaises paroles comme attentatoires à leur réputation, il convient de retrouver et de régler ses comptes avec le supposé émetteur de ces calomnies : seul ou le plus souvent accompagné de toute une escouade de « lascars ». Mais il convient surtout d'en faire la publicité, pour que chacun puisse se convaincre au moment de la réparation que l'offensé « en a » comme on dit communément. Si au cœur de l'école, l'ethnographe de la violence juvénile, la plus ouverte et la plus explicite, ne fera pas son miel, c'est pourtant aux abords immédiats des établissements scolaires que s'offre au regard du chercheur l'un des sites d'observations les plus féconds à cet égard.

L'observation ethnographique²⁸ que nous livrons ci-dessous est comme on pourra s'en apercevoir après lecture, hautement significative à plusieurs titres.

[Mardi 2 février, 2005, 13h.] Observation d'une petite placette ornée de bancs se trouvant à quelques mètres d'un Cycle d'orientation genevois. Une agrégation de 11 adolescent(e)s (4 garçons, 7 filles), discutent ou mieux, s'interpellent, pleins de ferveur, à grands renforts d'interjections et de gestes qui font partie du répertoire de la communication non verbale des rappeurs américains ou français auxquels, on le sait, ils les empruntent. Les garçons sont vêtus du désormais familier training Lacoste, casquette vissée sur la tête, baskets de marque, alors que les filles portent un Jeans moulant, ainsi qu'une veste elle-même très près du corps, la plupart d'entre elles découvrant, malgré le froid, le dénudé de leur ventre. Mais c'est surtout une adolescente, vers laquelle tous les regards et les corps sont tournés, puisque c'est elle qui semble le mieux alimenter les débats : *Ouai, je te dis c'te « go » c'est une vraie « tepu », mec, c'te go je vais la « pécho », mec, elle a manqué de respect à X, sur la vie de ma mère mec etc.* Visiblement, une fille a eu une conduite inqualifiable vis-à-vis d'une autre ou d'un tiers, et à ce titre elle mériterait bien quelques mesures de rétorsions. Les esprits s'échauffent ainsi durant pas moins de dix minutes (montre en main). L'objet de tous leurs ressentiments, à savoir la fille en question, débouche – avec nombre d'élèves (la pré-

28 Une cinquantaine d'observations de ce genre ont été consignées dans mon carnet de terrain.

cédant, et la suivant) – d'un petit chemin caillouteux quotidiennement emprunté pour aller à l'école. L'une des filles participant au petit cercle que nous venons de décrire, s'en avise, et donne – il n'y a pas d'autres mots pour le décrire – rapidement l'alerte aux autres. Depuis les bancs, alors que toutes les têtes se tournent et se focalisent sur leur nouveau point d'observation, une troisième comparse faisant bien partie de l'assistance hèle la malheureuse : *Hé sale pute, reste ici, faut qu'on te parle... ho! Sale pute va! Bouge pas on arrive!* ... Les onze adolescent (e)s quittent la placette au pas de course (léger galop) et atteignent rapidement leur « cible », laquelle se trouve littéralement pétrifiée (à la distance où elle se tenait au moment de l'interpellation elle aurait eu tout loisir de partir en courant). L'agrégation revanche forme cercle autour d'elle. S'en extrait une fille (celle qui venait de la héler), qui lui demande violemment des comptes, hurlant et s'approchant à quelques centimètres de son visage. Les autres, gloussent tout en « slappant »²⁹ la scène. L'incriminée se défend d'avoir commis les actes qu'on lui impute : *Mais j'veux jure, j'ai jamais fais ça, je vous jure c'est pas moi* ... Elle se défend mais en dégageant tous les signes de la soumission : contrite, elle parle avec un petit filet de voix, elle a baissé la tête, elle s'est laissé approcher, ses bras reposent le long de son corps, elle recule instinctivement à mesure que l'autre avance, bref elle est morte de peur, ce qui n'a pas l'air de beaucoup émouvoir la meute qui lui est tombée dessus. Tout ceci ne fait pourtant pas l'affaire de l'agresseur. En effet, sa victime potentielle ne lui donne aucune ouverture qui justifierait aux yeux de tous qu'elle puisse enfin en venir aux mains. Elle prend donc les devants, en feignant d'avoir été blessée par l'un des propos tenus par son vis-à-vis : elle esquisse un balayage, l'autre réagit enfin instinctivement en la poussant. Il ne lui en fallait pas plus : gauche sur la tempe, droite en plein milieu de la figure, « low kick » au niveau des tibias, la victime passe enfin de la prostration à une conduite plus agressive (l'adrénaline ayant fait enfin son effet dans le bon sens), et tente de se jeter sur son agresseur, les deux filles roulent par terre ... c'est à ce moment que l'assistance décide enfin de les séparer. La victime part seule et en pleurant. Les autres regagnent la placette, ils commentent la baston, et se promettent de se faire parvenir les différentes images prélevées (grâce à leurs natels) durant la rixe.

En réalité cette forme de virilisation des conduites féminines configurée de part en part dans les registres de la rue revêt un caractère fonctionnel de réponse adaptée à un contexte où les opportunités d'en découdre « publiquement » – suivant en cela la logique de « l'exploit devant témoins » – ont considérablement augmenté depuis dix

²⁹ Il s'agit de gifler voire de passer tabac à un individu tout en immortalisant la scène via un téléphone cellulaire.

ans au moins. Et la peur de se battre, ne fait pièce à une attitude de « prostration » chez la plupart des adolescent(e)s molestés que lors des premières échauffourées ou des premiers conflits. En réalité, la répétition des scènes de violence dans les Cycles et leurs abords génère, d'un point de vue probabiliste, une peur « active » et « adaptative », enveloppée d'une stylisation du corps et de « codes restreints langagiers »³⁰ qui sont indissociables d'une familiarité durable d'avec la culture de rue. En prenant appui sur certaines enquêtes ethnographiques récentes³¹, et sur la base des résultats obtenus lors de nos propres investigations (cf. infra) il nous est en effet permis de remettre en cause – tendanciellement, entendons-nous – la « division sexuée » des rapports à la violence. Ce point d'évolution, là encore, constitue un indicateur robuste de l'idée selon laquelle l'univers juvénile contemporain est devenu un espace agonistique spécifique hautement concurrentiel à telle enseigne que maintenir son honneur ou augmenter les profits symboliques d'une réputation à « son corps défendant » n'est plus un attribut exclusivement masculin.

5 Colonisation de l'espace scolaire et incivilités « cultivées »

Lorsque les commentateurs de la violence juvénile en général et des violences scolaires en particulier parlent des « incivilités » ils ne font pratiquement jamais le lien³² entre ce concept et le « processus de civilisation ». En réalité seule cette mise en relation permet d'expliquer pourquoi des comportements souvent qualifiés de mineurs sont susceptibles d'un tel « stress » pour ceux auxquels on les destine. La restriction de certains gestes de la main de tout individu tenant un couteau tel que N.Elias nous le rapporte pour le « Moyen Age finissant » contient en très condensé l'explication la plus plausible à cet égard et la mieux en accord d'avec notre lecture structurale de toute incivilité : « Mais il arrive parfois à l'époque du Moyen Age finissant, qu'on fasse allusion avec plus d'insistance que pendant les phases ultérieures au fait que les mesures de précaution rendues nécessaires par l'usage du couteau, ne reposent pas exclusivement sur la crainte rationnelle d'un risque de lésion ou de blessure, mais essentiellement sur l'émotion suscitée par la vue d'un couteau braqué sur la figure de son propriétaire »(Elias, 1973, 175). Du fait, notamment, de la confiscation par l'État, lente mais continue, de tous les moyens de la violence physique, les sociétés, où peuvent s'observer les premiers indicateurs du « processus de civilisation » « commencent à limiter les menaces pour la sécurité de chacun et à modifier en conséquence l'économie émotionnelle des individus », tout comme elle « entoure en même temps d'un arsenal de tabous les symboles, gestes et instruments de la menace ».(Elias, 1973, 176) Désormais, nous dit N.Elias dans un accent très

30 Sur cet aspect, voir Bernstein, 1975.

31 Sur la virilisation des conduites féminines et sur le poids de la culture de rue dans ce processus voir par exemple Rubi, (2005) ou encore Coutant, (2005).

32 Exception faite pour des chercheurs comme Lagrange (1995), ou encore Roché (1996).

goffmanien, « ce qui offense la sensibilité est relégué maintenant dans la coulisse, loin de la vie sociale » (Elias, 1973, 173). Si, selon N.Elias, « l'arsenal de tabous » qui nous protège de l'ensemble des « symboles », des « gestes et des instruments de la menace » peut se concevoir comme un « mur invisible de réactions affectives se dressant entre les corps, les repoussant et les isolant », alors on rentre dans la catégorie « incivilité » à chaque fois que l'on franchit « ce mur invisible », dès lors et surtout qu'aucun « échange réparateur »³³ ne leur est immédiatement consécutif. En réalité il est trois manières de commettre cette transgression. Et disons-le d'entrée de jeu, seule la troisième concerne à plein le phénomène que nous traquons ici. *Premièrement*, une incivilité peut être le produit d'une négligence. En effet, selon E.Goffman, la « cohérence de l'expression » dans nos « représentations publiques » est chose fragile qui ne peut être maintenue qu'au prix d'un effort de tous les instants : « Dans notre société, certaines maladresses se produisent dans un si grand nombre de représentations et elles donnent des impressions si incompatibles en général avec les définitions officielles que ces événements inopportunus ont acquis un statut de symboles collectifs » (Goffman, 1973, 56). En suivant Goffman dans son énumération, on ne manquera pas de s'apercevoir que l'ensemble de ces maladresses, lorsqu'elles sont dépourvues de justifications « réparatrices », peuvent se ranger en effet dans la catégorie des incivilités : « Tout d'abord un acteur peut donner accidentellement une impression d'incompétence, d'inconvenance ou d'irrespect en perdant momentanément son contrôle musculaire. Il peut trébucher, tituber, tomber, éructer, bâiller, faire un lapsus, se gratter, émettre des flatuosités ou bousculer une autre personne par inadvertance. » (*Ibidem*, 53).

Deuxièmement, une incivilité, peut dépasser le cadre de la maladresse pour rentrer dans la catégorie de l'intention. En tant que les indicateurs et les signes de l'irrespect dans une société ayant subi le « processus de civilisation » semblent parfaitement partagés et discernables, quiconque est habité par la volonté de nuire à autrui dans des proportions que l'on jugera raisonnables dispose d'une gamme de pratiques visant à « franchir le mur invisible » et dont il peut se servir le cas échéant et à cette fin expresse³⁴. Pourtant, les incivilités et, plus généralement, le type spécifique d'incivilité qui concerne la position juvénile contemporaine dans le cycle de vie, ne relève que très partiellement de cette deuxième catégorie.

La troisième catégorie auxquelles elles appartiennent se comprend mieux si on prend acte de la profonde stylisation des corps juvéniles du fait de la « standardisation de la culture de rue » (cf.. conclusion). Il faut considérer cette dernière remarque

33 Sur les différentes techniques réparatrices (« expression corporelle d'orientation, de circonspection, ou d'outrance »), (Goffman, 1973, 125–180).

34 Comme l'a bien remarqué E. Goffman « Après tout, presque tous les actes de violences sont mitigés par le fait que l'auteur de l'acte en question offre quelque chose en échange, même si l'objet de cet échange n'est pas désiré par la victime ; il va de soi aussi que l'auteur de l'acte de violence presuppose la validité des normes de paroles et des conventions gestuelles pour la menace qu'il accomplit. ». (Goffman, 1988, 199)

avec toute l'attention requise car, dès lors, l'intuition de nuire à quelqu'un par un comportement non conforme se majore d'une manière de virtuosité ou, mieux, bénéficie d'un ensemble de codes ritualisés, routinisés, armés et tout prêts à servir qui sont aussi des signes de distinction entre pairs. Pareils à E.Goffman, ce que nous entendons « suggérer » « c'est qu'il est possible de faire d'un comportement mineur une invitation sérieuse à se battre ou à montrer ses cartes. Ce sont là des actes elliptiques dont il convient de mentionner spécialement une variété : cette façon de se tenir ou de marcher qui constitue ouvertement ou toutes les personnes présentes une invitation à passer à l'action » (Goffman, 1974, 208).

Dans le confinement de l'espace scolaire, la multiplication de ces « actes elliptiques » ou « incivilités » contribuent de coloniser le quotidien des écoles : dans l'établissement très favorisé qui a fait l'enjeu de notre enquête les « incivilités stylisées » arrivent en effet au faîte de la hiérarchie « des sérieux problèmes » rencontrés par les enseignants³⁵.

6 Conclusion

« De plus, partout l'accélération de la croissance des violences s'est accompagnée d'un accroissement de l'implication des jeunes dans la délinquance (...). La question n'est pas tellement de savoir pourquoi des jeunes et des moins jeunes s'écartent de la légalité en général que de comprendre ce qui suscite, dans cette période de la fin du XXème siècle, des conduites violentes sur une échelle sensiblement plus large que dans les années 1950, 1960, 1970. » (Lagrange, 2001, 32). Si l' « accroissement de l'implication des jeunes dans la délinquance » est, pour paraphraser H.Lagrange, un fait que nous croyons avéré et si les « conduites violentes » des jeunes s'exercent effectivement sur une « échelle sensiblement plus large » que par le passé, il faut bien qu'un certains nombre de facteurs inhérents à la « position juvénile dans le cycle de vie » en favorise le développement. En ce sens, l'ambition inséparablement théorique et empirique de cette contribution revient à expliquer le développement à la hausse de ces ordres de phénomènes à partir d'une entité médiatrice – ici ces formes de sociabilités – qui, étant le produit de conditions sociales et historiques de socialisation très spécifiques, en contiendrait potentiellement la « grammaire » : alors que l'école n'est pas au principe de ces logiques de comportements juvéniles, le caractère d'obligation que cette même institution a revêtu progressivement depuis le début du siècle jusqu'à aujourd'hui, offre pour ainsi parler, à ces mêmes logiques, et à ces mêmes modèles très éloignés de la « forme scolaire », un cadre matériel (infrastructure) de diffusion et de propagation privilégié, de sorte que, parmi les éventuelles sources d'inspira-

³⁵ Les entretiens, mais aussi et surtout les résultats du questionnaire construit à l'instigation de l'équipe de direction, mais que faute de place, nous ne pouvons reproduire ici, donnent toute sa valeur de vérité à cette assertion. Voir (Escofet, 2006, 640–650)

tion, d'émulation ou « d'acquisition » possible de ces mises en jeu du corps, l'école en occupe sans doute le tout premier rang. Le concept de « double standardisation de la culture de rue » a donc été forgé pour « sténographier » les effets dérivant de la rencontre historique entre la massification complète du système d'enseignement genevois³⁶, conduisant à réunir deux jeunesse qui dans un état antérieur du système (phase organique) ne se fréquentaient que très peu, et le développement d'une sphère marchande et médiatique dont les produits³⁷ prennent très expressément pour cible la position juvénile dans le cycle de vie, et contribuent, par suite, de construire un univers de référence propre aux dernières générations. Au sein de cet univers promu par l'industrie culturelle et les grands média de diffusion, une version très stylisée et très orientée de la « culture de rue » se trouve au faîte de la hiérarchie des séductions et des crédibilités adolescentes. De ce point de vue, bien que la proposition soit expéditive, il est tout à fait juste de dire avec Y. Pedrazzini que « Les gangs, grâce à leur irruption au niveau planétaire (...), font partie des figures clé de la métropole. Appuyé par l'industrie du disque et du clip – la gansta music –, les films noirs (de peau), les play-off de la NBA, le jeune gangster a imposé sa culture ou du moins ses apparences, son look, sa violence et sa « modernité » aux quatre coins des Amériques et d'Europe ... » (Pedrazzini, 1995, 633).

La pénétration de la « culture de rue » au sein des établissements scolaires colonise le système d'enseignement et constitue un indicateur fiable de l'idée selon laquelle le système a atteint sa phase de crise : par delà les signes les plus tangibles de cette « colonisation », citons pêle-mêle, la violence scolaire, l'irrespect vis-à-vis des professeurs, les incivilités en milieu scolaire, la dégradation des locaux scolaires, etc., ce qui se livre aujourd'hui au travers de ce qui se passe à l'école c'est un rapport général à l'Etat dont on peut dire que, parce que concurrencé par d'autres logiques, il mord de plus en plus difficilement sur les consciences juvéniles.

Mais il y a plus : le fait que les adolescents et les adolescentes aient lentement, au concours d'un certain nombre de facteurs, pu construire une sorte d'univers de goûts et de sociabilité relativement séparé des normes du monde adulte, et plus généralement étanche aux normes des institutions, cette construction est au principe de l'intériorisation d'un sentiment, totalement fallacieux, le sentiment de leur importance sociale. Il y a donc un décalage entre cette profonde intériorisation et sa mise à mal dès lors qu'ils sortent du système d'enseignement puisqu'à la sortie, très précoce pour certains, plus tardive pour d'autres, ils ne débouchent pas, par exemple, sur un contexte économique où le marché de l'emploi aurait la belle dynamique des trente glorieuses pour principale caractéristique. D'autant que, comme le dit L. Chauvel :

36 1969 à Genève, mais à l'œuvre, à partir des années 1970 dans la plupart des pays européens.

37 Vêtement, séries télévisées, musique, jeux informatiques, forums de discussions, etc.

Le déclin social de la jeunesse ne va pas de pair avec un choix de radicalisation ou de forte mobilisation : les jeunes ont cessé d'être les acteurs politiques déterminants qu'ils avaient été dans les années soixante. (Chauvel, 2006, 83)

7 Références bibliographiques

- Bazenguissa-Ganga, René. 1998. *La sape in Le corps tabou*. Paris : Babel.
- Berthelot, Jean-Marie. 1983. Corps et société : *Problèmes méthodologiques posés par une approche sociologique du corps*. Cahiers internationaux de sociologie, vol. LXXIV.
- Bernstein, Basile. 1975. *Langage et classes sociales : codes socio-linguistiques et contrôle social*. Paris : Minuit.
- Bourdieu, Pierre et Passeron, Jean-Claude. 1970. *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Minuit.
- Bourdieu, Pierre. 1979. *La distinction : critique sociale du jugement*. Paris : Minuit.
- Bourdieu, Pierre. 1980. *Le sens pratique*. Paris : Minuit.
- Bourdieu, Pierre. 1982. *Ce que parler veut dire : L'économie des échanges linguistiques*. Paris : Fayard.
- Bourdieu, Pierre. 1984. *Questions de sociologie*. Paris : Minuit.
- Bourdieu, Pierre. 1996. *Raisons pratiques*. Paris : Point, Essais.
- Bourgois, Philippe. 2001. *En quête de respect : Le crack à New York*. Paris : Seuil.
- Chauvel, Louis. 1998. *Le destin des générations : Structure sociale et cohortes en France au XXe siècle*. Paris : PUF.
- Chauvel, Louis. 2006. *Les classes moyennes à la dérive*. Paris : Seuil.
- Coutant, Isabelle. 2005. *Délit de jeunesse : la justice face aux quartiers*. Paris : La Découverte.
- Duret, Pascal. 1999. *Les jeunes et l'identité masculine*. Paris : PUF.
- Elias, Norbert. 1973. *La civilisation des mœurs*. Paris : Calman-Lévy.
- Elias, Norbert. 1975. *La dynamique de l'Occident*. Paris : Calman-Lévy.
- Elias, Norbert. 1985. *La société de cour*. Paris : Flammarion.
- Escofet, Pierre. 2006. *Des corps juvéniles chargés de théorie : Enquête sociologique à propos de la construction historique d'un espace de corporeté de la jeunesse et de ses implications logiques sur le degré d'autonomie relative ou d'entropie du système d'enseignement genevois*. Thèse de doctorat Faculté SES, mention sociologie.
- Galland, Olivier. 1997. *Sociologie de la jeunesse*. Paris : Armand Colin.
- Goffman, Erwin. 1973. *La mise en scène de la vie quotidienne : 1 .la présentation de soi*. Paris, Minuit.
- Goffman, Erwin. 1973. *La mise en scène de la vie quotidienne : 2.Les relations en public*. Paris : Minuit.
- Goffman, Erwin. 1974. *Les rites d'interaction*. Paris : Minuit.
- Lagrange, Hugues. 1995. *La civilité à l'épreuve : crime et sentiment d'insécurité*. Paris : PUF.
- Lagrange, Hugues. 2001. *De l'affrontement à l'esquive : violences, délinquances et usages de drogue*. Paris : Syros.
- Lepoutre, David. 1997. *Cœur de banlieue. Codes, rites et langages*. Paris : Odile Jacob.
- Lorenzi-Cioldi, Fabrizio. 1997. *Questions de méthodologie en sciences sociales*. Lausanne : Delachaux-Niestlé, 1997.

- Mauger, Gérard. 2006. *Les bandes, le milieu et la bohème populaire: étude de la sociologie de la déviance des jeunes des classes populaires (1975–2005)*. Paris: Belin.
- Müller, Christian. 2007. Histoire de la structure, de la forme et de la culture scolaire de l'enseignement obligatoire à Genève au XX siècle (1872–1969). Thèse de doctorat, Facultés des Lettres de l'Université de Genève, mention Histoire.
- Pedrazzini, Yves. 1995. Les gangs et le basket-ball dans les barrios de Caracas (Venezuela) : un essai d'anthropologie métropolitaine. *Revue Suisse de Sociologie*, vol.21 N°3.
- « Revue suisse de sociologie ». 1985. *Numéro Spécial: Jeunesse et mutation des sociétés complexes*, Vol 11, N°2.
- Roché, Sébastien. 1996. *La société incivile: Qu'est-ce que l'insécurité?* Paris: Seuil.
- Rubi, Stéphanie. 2005. *Les crapuleuses, ces adolescentes déviantes*, Paris: PUF.
- Sauvadet, Thomas. 2006. *Le capital guerrier: concurrence et solidarité entre jeunes des cités*, Paris: Armand Colin.
- Testanière, Jacques. 1967. « Chahut traditionnel et chahut anomique dans l'enseignement du second degré », *Revue française de sociologie*, vol. 8, 1967, p.17–33.
- L.Wacquant, Loïc. 2000. *Corps et âme, Carnets ethnographiques d'un apprenti boxeur*, Marseille: Agone.
- Wacquant, Loïc. 2006. *Parias Urbains, Ghetto, Banlieues, Etats*, Paris: La Découverte.

