



National Library of Canada
Collections Development Branch

Canadian Theses on
Microfiche Service

Bibliothèque nationale du Canada
Direction du développement des collections

Service des thèses canadiennes
sur microfiche

NOTICE

The quality of this microfiche is heavily dependent upon the quality of the original thesis submitted for microfilming. Every effort has been made to ensure the highest quality of reproduction possible.

If pages are missing, contact the university which granted the degree.

Some pages may have indistinct print especially if the original pages were typed with a poor typewriter ribbon or if the university sent us a poor photocopy.

Previously copyrighted materials (journal articles, published tests, etc.) are not filmed.

Reproduction in full or in part of this film is governed by the Canadian Copyright Act, R.S.C. 1970, c. C-30. Please read the authorization forms which accompany this thesis.

**THIS DISSERTATION
HAS BEEN MICROFILMED
EXACTLY AS RECEIVED**

AVIS

La qualité de cette microfiche dépend grandement de la qualité de la thèse soumise au microfilmage. Nous avons tout fait pour assurer une qualité supérieure de reproduction.

S'il manque des pages, veuillez communiquer avec l'université qui a conféré le grade.

La qualité d'impression de certaines pages peut laisser à désirer, surtout si les pages originales ont été dactylographiées à l'aide d'un ruban usé ou si l'université nous a fait parvenir une photocopie de mauvaise qualité.

Les documents qui font déjà l'objet d'un droit d'auteur (articles de revue, examens publiés, etc.) ne sont pas microfilmés.

La reproduction, même partielle, de ce microfilm est soumise à la Loi canadienne sur le droit d'auteur, SRC 1970, c. C-30. Veuillez prendre connaissance des formules d'autorisation qui accompagnent cette thèse.

**LA THÈSE A ÉTÉ
MICROFILMÉE TELLE QUE
NOUS L'AVONS REÇUE**

LE VANDALISME A L'ECOLE

PERCEPTIONS ET CONTROLE

Etude du contrôle du vandalisme
et de ses perceptions dans une
commission scolaire de la région
de l'Outaouais québécois.

par

MONIQUE GREGOIRE-LAPLANTE

Thèse présentée à l'Ecole des Etudes supérieures et de la Recherche comme
complément aux conditions d'obtention de la maîtrise ès arts en criminologie.

Décembre 1980

A l'occasion de la présentation de cette thèse, nous voulons adresser nos sincères remerciements au Docteur Justin Ciale, pour son aide comme directeur de recherche.

Nous désirons aussi remercier Monsieur Robert Pelletier, directeur du Service aux Etudiants de la Commission Scolaire Régionale de l'Outaouais, qui nous a permis d'entrer en contact avec les dirigeants des différentes polyvalentes de la C.S.R.O., de même que le personnel administratif qui s'est si bien prêté à nos entretiens.

Table des matières

Introduction	1
Chapitre premier - Contrôle social à l'école et vandalisme	6
1.1 Problématique globale: contrôle et déviance	7
1.2 Contrôle social et école	13
1.3 Vandalisme, école et contrôle social ..	21
Résumé	69
Chapitre II - Approche méthodologique	72
2.1 Identification du problème	73
2.2 Objet de l'étude	75
2.3 Façon d'aborder le problème	76
2.4 Mise en oeuvre	84
2.5 Caractéristiques de la population étudiée	91
2.6 Limites de l'étude	94
Résumé	96
Chapitre III - Analyse des données	98
3.1 Image globale du vandalisme	100
3.2 Analyse individuelle des entretiens ..	102
3.3 Regroupement des données	172
Résumé	201
Synthèse et conclusion	206
Références	221

Table des matières détaillées

Introduction	1
Chapitre premier - Contrôle social à l'école et vandalisme	6
1.1 Problématique globale: contrôle et déviance..	7
1.2 Contrôle social et école	13
1.3 Vandalisme, école et contrôle social	21
Vandalisme et norme	21
Vandalisme et effectivité de la norme	23
A. Tolérance--intolérance	24
Vandalisme normalisé	25
Vandalisme conventionnel	27
B. Motif perçu	29
C. Perceptions des causes du vandalisme ..	33
D. Dramatisation du discours	43
E. Le vandale et son acte	49
F. Mesures de contrôle en milieu scolaire..	56
Mesures préventives	59
Mesures correctives	65
Résumé	69
Chapitre II - Approche méthodologique	72
2.1 Identification du problème	73
2.2 Objet de l'étude	75
2.3 Façon d'aborder le problème	76
Technique de recueil des données	78
Technique d'analyse des données	80
2.4 Mise en oeuvre	84
Consigne	84
Population étudiée et critères de choix.....	86
Sujets interrogés	89
2.5 Caractéristiques de la population étudiée....	91
2.6 Limites de l'étude	94
Résumé	96

Chapitre III - Analyse des données	98
3.1 Image globale du vandalisme	100
3.2 Analyse individuelle des entretiens	102
3.3 Regroupement des données	172
Dé-dramatisation du discours	172
Définition du vandalisme	176
Classification des actes de vandalisme	177
Perceptions des vandalismes intra muros	180
Le vandale et son acte	182
Rôle convoité de l'école	185
A. Approche répressive discartée	186
B. Approche incitative favorisée	187
Rôle joué par l'école	188
Attitude manifestée et effectivité de la norme locale	190
Opportunités et alternatives	194
Renvoi au système spécialisé du contrôle de la délinquance	198
Résumé	201
 Synthèse et conclusion	 206
 Références	 221

Liste des tableaux

Tableau 1. -Situation du vandalisme dans l'outaouais,
1978 ou 1979 87

Tableau 2. -Coût du vandalisme dans les commissions
scolaires de l'Outaouais 88

Introduction

Notre recherche se situe à l'intérieur de l'étude du processus de criminalisation et de non-criminalisation de certains comportements jugés déviants. De fait, elle cherche à découvrir le rôle de l'école dans le contrôle de certains actes susceptibles d'être qualifiés de "délinquants".

De par sa fonction même au sein de la société, l'école assure une responsabilité toujours croissante dans la formation et l'éducation des jeunes et se retrouve aux prises avec des problèmes de plus en plus nombreux de déviance, dont la délinquance, problèmes auxquels elle tente d'apporter des solutions.

Pour étudier les formes d'intervention de l'école face au comportement susceptible d'être étiqueté "délinquant", nous avons choisi un acte désapprouvé par notre système démocratique en général et proscrit officiellement par le code criminel canadien, à savoir le dommage à la propriété d'autrui, acte hautement visible et dont l'une des cibles préférées est l'école elle-même.

Tous les actes de détérioration ou de destruction de la propriété d'autrui ne sont pas pénalisés ou ne conduisent pas nécessairement à l'autorité pénale. Les modes de contrôle possibles à cet effet sont nombreux et les interventions choisies par l'école pour contrôler les vandalismes scolaires peuvent être très diversifiées. Le rôle de l'école face au renvoi au système pénal, à l'autorité policière ou à divers services spécialisés n'est pas tellement connu et c'est cet aspect du contrôle social à l'école, en terme de renvoi et de non-renvoi à l'appareil spécialisé de contrôle, que nous voulons étudier ici.

Notre recherche veut aborder des aspects du contrôle du vandalisme à l'école sous un angle différent et nouveau dans le milieu concerné. Elle ne cherche pas à quantifier des réactions ou des types d'intervention suite à des manifestations spécifiques de vandalisme. Elle cherche à découvrir des champs de vision, des modes de perception relatifs à l'acte de vandalisme et sous-jacents à l'action prise en vue du contrôle à exercer: c'est l'étude qualitative des facteurs sous-jacents au renvoi et au non-renvoi à l'appareil spécialisé en ce qui concerne le contrôle du vandalisme à l'école.

4

Notre recherche tente de faire la lumière sur la place qu'occupe l'institution sociale qu'est l'école dans le domaine des contrôles sociaux, et plus particulièrement eu égard à la criminalisation ou à la non-criminalisation des jeunes. A l'aide de cette étude sur le vandalisme à l'école, nous espérons pouvoir apporter un nouvel éclairage sur le sujet.

Mais en même temps, nous souhaitons que les démarches entreprises aident les différents acteurs dans l'exercice des contrôles de la délinquance à l'école à devenir conscients de la part active qu'ils sont amenés à jouer dans la tolérance ou la non-tolérance du comportement déviant et dans l'utilisation des moyens pour contrôler la dite déviance. Nous souhaitons que chacun puisse mieux voir là où il se situe dans une société où les responsabilités face aux situations conflictuelles ont souvent tendances à être reléguées à des pouvoirs mécanisés et structurés qui peuvent mal se prêter au besoin d'individualisation des cas particuliers. Nous souhaitons que, grâce à notre étude, une vision différente et nouvelle vienne ouvrir la voie à un type d'intervention plus approprié.

5

Notre recherche comporte trois sections principales. Dans un premier chapitre, nous exposons certaines notions théoriques relatives au contrôle social; puis nous revisons les dires sur le rôle joué par l'école dans l'exercice du contrôle de l'acte délictueux en milieu scolaire; enfin, nous faisons un recensement de la documentation sur le vandalisme en rapport avec la norme et son effectivité, voire eu égard aux facteurs pouvant influencer un renvoi ou un non-renvoi à l'appareil spécialisé de contrôle de la délinquance. Dans une deuxième section, nous exposons notre approche méthodologique et, en troisième lieu, nous procédons à l'analyse et à l'interprétation des données recueillies.

Chapitre premier

Contrôle social à l'école et vandalisme

1.1 Problématique globale: contrôle et déviance

Les plus récentes théories sur le contrôle social (Robert, Ph., 1980, Faugeron, C., 1980, Robert, C.N., non daté)¹ nous apprennent que la déviance n'existe pas en soi: ce n'est pas une qualité inhérente à un comportement donné ni le résultat pur et simple de conditions de vie; la déviance est instituée et cette institution s'opère dans un processus normatif. La déviance se définit par rapport à la norme, qu'il s'agisse 1) d'une moyenne ou de la valeur modale de la variable, 2) des valeurs dominantes dans un groupe donné ou 3) des règles posées comme obligatoires dans un groupe ou une société (Faugeron, 1980); elle se définit en même temps par rapport à l'effectivité de la norme, c'est-à-dire qu'elle est fonction de l'application de cette norme.

La déviance est une non-conformité à la norme, une "différence" comme l'ont dénommée Faugeron, Fichelet, Fichelet, Poggi et Robert (1975). Mais l'institution de la déviance ne résulte pas uniquement de la non-conformité à la norme. Quand une norme est érigée, elle définit ce faisant un champ de déviance potentielle. Cependant une norme instituée peut être

¹Pour une histoire de l'évolution du concept de "contrôle social", voir Robert, Ph. (1980) et Robert, C.N., non daté.

plus ou moins appliquée, voire pas du tout. L'effectivité de la norme, c'est-à-dire sa mise en application, finalise l'institution de la déviance. Celle-ci est donc fonction à la fois de l'érection de la norme et de son effectivité, les quelles constituent les deux éléments du contrôle social et impliquent une domination idéologique et souvent répressive en vue du développement d'une société "conformisée". On se retrouve loin de la déviance comme résultant d'une personnalité perturbée, d'un défaut de socialisation ou même comme étant réaction pure et simple à la norme: le contrôle social est présenté comme créant la déviance elle-même.

Le contrôle social s'opère par une pluralité complexe de processus. Il y a les organismes non formels ou non institutionnalisés de contrôle social: ils constituent la majeure partie des mécanismes de contrôle, sont immergés et s'assimilent avec l'appareil de régulation générale; ils concernent les groupes primaires comme la famille, les groupes d'amis, les groupes de quartier, certains groupes sociaux et communautaires. Ils semblent fonctionner adéquatement à l'intérieur des petites sociétés homogènes, mais s'avèrent insuffisants dans les sociétés urbanisées, complexes, pluralistes et fortement peuplées. Des mécanismes de contrôle

codifiés, formels et publics servent alors de suppléments aux premiers: c'est la prise en main par l'état ou le pouvoir existant du contrôle des règles du jeu.

Ces modes institutionnalisés ou formels de contrôle sont innombrables et familiers à la plupart des gens: ce sont l'école, les agences sociales, médicales et psychologiques, l'église; au niveau pénal et des appareils spécialisés du contrôle de la délinquance, les plus connus sont la police, la cour, les services correctionnels. L'école n'est pas un appareil spécialisé du contrôle de la déviance, mais constitue un mécanisme institutionnalisé de contrôle social.

Cumming (1968), tel que noté par Koch (1975), fait une distinction entre les modes de contrôle coercitif et les modes de contrôle de "soutien". Ces derniers invitent de façon plus positive le sujet contrôlé à se conformer à la norme ou à retourner à la règle, tout en offrant aide, encouragement et valorisation; les premiers ont un avant-goût de punition: ils visent à enrayer, supprimer ou isoler un comportement jugé perturbateur, à forcer le sujet contrôlé à adopter la conduite prescrite dans l'intérêt du bien commun, la conduite prescrite par la force dominante, oserons-nous dire.

Cusson (1974) et plus tard Faugeron (1980) distinguent entre pression exercée en vue de la "conformisation" et la pression exercée de façon répressive.

Le contrôle social, de façon générale, consiste en une pression exercée en vue de la conformisation et ne peut se différencier de la régulation sociale générale. Mais les agents qui exercent ce contrôle peuvent, selon les circonstances, devenir plus ou moins coercitifs. Ainsi l'école et même la famille, lesquelles visent d'abord la conformisation des jeunes avec les normes établies, peuvent à l'occasion arborer des attitudes répressives. C'est quand il pense qu'il ne viendra pas à bout de la conformisation que le contrôle social non spécialisé devient répressif: ce qu'on estime ne plus être capable de réguler, on en demande la prise en charge par des spécialistes capables de garantir contre le désordre menaçant. Le passage du contrôle social non spécialisé au contrôle social des institutions spécialisées se fait sans rupture: les deux mécanismes sont articulés l'un sur l'autre.

Mais, selon Faugeron (1980), pour qu'un comportement ou un acte ait des chances de susciter l'intervention des appareils spécialisés dans le contrôle de la déviance, il faut ou que sa visibilité soit suffisante (tous les actes de déviance ne sont pas faits à ciel ouvert), ou qu'il se trouve quelqu'un pour mettre en branle ces appareils.

Les appareils spécialisés s'approvisionnent assez peu de leur propre initiative directe. Black et Reiss (1970) ont constaté que c'est souvent le public en général qui prend l'initiative d'un recours à l'autorité policière, du moins en ce qui concerne les juvéniles; celle-ci réagit plus souvent qu'elle n'agit et elle ne mobilise ses services d'action ou d'aide qu'à la demande du public. Moyer (1980), au cours d'une revue de littérature sur la déjudiciarisation chez les jeunes, constate que la communauté joue un rôle important dans le renvoi aux services spécialisés de la délinquance, et que celle-ci est en partie du moins le produit de l'habileté des citoyens à faire face à l'inconduite des jeunes sans l'aide des organismes du maintien de l'ordre social. Dans la plupart des cas, les mécanismes des appareils spécialisés du comportement délinquant sont mis en branle soit par un autre appareil de contrôle social, soit par des agences davantage immergées dans la zone du contrôle social non spécialisé, soit par des personnes privées.

Dans ce processus de renvoi, le "renvoyé" lui-même joue un rôle par un certain nombre de caractéristiques qui lui sont propres: caractéristiques sociales qui déterminent le renvoi et le genre de renvoi, capacité de réagir au processus de renvoi (de l'infléchir, l'orienter, le détourner ou de s'y conformer).

Des facteurs relatifs au contexte lui-même ont leur effet sur le renvoi, par exemple les opportunités concrètes offertes par le milieu impliqué (absence ou présence de certains services ou ressources), l'entrée en jeu de certaines pressions extérieures.

Enfin, un dernier groupe de facteurs peut influencer le renvoi et il se rapporte au "renvoyant". Il concerne les perceptions que le renvoyant a de la déviance en cause, les représentations qu'il se fait du candidat-déviant et de l'adéquation des appareils de contrôle. Le lien entre le renvoyé et le renvoyant a aussi son importance. Des auteurs comme Banton (1964), Block (1974), Hindelang (1974) et Belson (1975) par exemple ont déjà fait part que la volonté des citoyens à faire un renvoi à la police était affecté non seulement par la nature et la gravité de l'infraction, mais aussi par la relation infracteur-plaignant et la perception du plaignant de l'efficacité de la police.

1.2 Contrôle social et école

L'école, d'écrire Faugeron, Fichelet, Fichelet, Poggi et Robert (1975), apparaît comme une simple annexe de la famille en ce qui concerne les mécanismes de régulation sociale générale. On ne peut donc étudier les pratiques du contrôle social à l'école face à la déviance sans d'abord s'arrêter à ces mêmes pratiques dans la famille.

Selon des données recueillies par Faugeron, Fichelet, Fichelet, Poggi et Robert (1975), la famille apparaît à la fois comme une valeur et comme assumant un certain nombre de fonctions dans la production et la régulation de la déviance.

La déviance est, dans un premier temps, purement affaire locale à régler dans le groupe de vie. La famille joue d'abord une fonction généalogique, en ce sens qu'elle engendre ou bien la normalité ou bien la déviance. La "bonne famille" protège l'individu, elle le met à l'abri de la déviance; elle est aussi le lieu d'apprentissage de modèles moraux et de modèles de vie, lequel apprentissage peut avoir lieu soit par l'exemple ou soit par l'imposition d'une discipline, parfois sous la forme d'un dressage ou encore, dans la plupart des cas, par l'attention et l'affection que l'on porte aux enfants. La "mauvaise famille" est définie par opposition: elle est le lieu où l'on ne fait pas tout ce qui caractérise la "bonne famille".

Un second rôle reconnu à la famille et qualifié de fonctionnaliste concerne les types de contrôle exercé par la famille; ce contrôle peut être préventif, ou et curatif, ou encore répressif.

Enfin, selon ce groupe de chercheurs, une dernière fonction de la famille, mais existante sur une base plus rare, consiste dans la famille servant comme lieu de lutte idéologique contre une société mauvaise. Ceci se pratique à un niveau très affectif, par la rupture avec les anciennes normes, les habitudes de pensée.

Un échec ressenti par la famille au niveau de la production de la conformisation ou au niveau de la régulation locale qu'elle doit exercer va déterminer toute la dialectique des relations aux autres instances, aussi bien celles de la famille que celles du déviant.

Certains aspects de cette dialectique des relations aux autres instances ont été étudiés par les chercheurs, sans pour autant éclaircir totalement les variables impliquées à cet égard. Moyer (1980) relève certains de ces éléments. Ainsi, l'on a constaté que la tolérance à l'égard de la déviance (maladie mentale ou autre comportement perturbateur)

est inversement proportionnelle au niveau de la classe sociale. Dans certaines familles, il se développe des modes d'adaptation au même comportement qui, dans d'autres, provoque de l'inquiétude et incite à recourir à l'aide.

Lorsqu'on juge qu'un enfant a outrepassé les bornes de la tolérance, on recherche l'aide de sources officielles ou autres. Selon que l'on constitue une famille intégrée à un réseau d'amis ou de parents, l'on pourra recourir à de l'aide informelle pour assurer la régulation. Mais si au contraire l'on est une famille socialement isolée, l'on devra peut être avoir recours aux organismes officiels de contrôle de la déviance. Ce recours à de l'aide extérieure pourra dépendre à la fois des connaissances que l'on a de ces ressources, de leur disponibilité, de même que de la confiance que l'on porte à ces services, dépendant de l'image qu'on en a.

Certains autres facteurs qui peuvent influencer les relations avec des instances formelles concernent la répugnance à demander de l'aide à cause de la crainte de passer pour inadéquat, d'être l'objet de réprobation ou de voir échapper la situation d'entre les mains de la famille.

Le recours à un contrôle extérieur est souvent imprégné d'un sentiment d'échec ou de faiblesse. Comme l'a dit Emerson (1974), les rares parents qui vont se plaindre au tribunal que leur enfant refuse de leur obéir le font souvent dans une tentative d'obtenir l'appui et le renfort nécessaire pour les aider à maîtriser le comportement de l'enfant ou y mettre fin. Souvent, selon Mahoney (1974), c'est le dernier recours des familles qui supportent déjà un fardeau dangereusement lourd sur les plans émotif, social et économique.

Le rôle de l'école en tant qu'agent de contrôle social complète celui de la famille. L'école, selon Faugeron, Fichelet, Fichelet, Poggi et Robert, pourrait être une alliée de la famille, mais lorsqu'on en parle, c'est le plus souvent pour en donner une image négative: l'école urbaine est mauvaise, elle ne fait rien contre la déviance (quand elle ne la favorise pas); elle est un lieu de mauvaises rencontres et de contamination.

L'école se différencie de la famille en ce sens qu'on y insiste davantage sur l'apprentissage des valeurs, de la discipline et du goût du travail que sur le lien affectif. De plus, érigée autour d'un groupe de spécialistes de l'éducation, l'école se voit reprocher de ne pas assumer une fonction de dépistage. En 1967, la Commission présidentielle sur l'admi-

nistration et le maintien de la justice aux Etats-Unis accusait l'école de créer de nouveaux problèmes chez l'enfant ou de compliquer ceux déjà existants, du fait qu'elle se voyait souvent confier des enfants privés d'enrichissantes expériences de famille ou de travail et des enfants mal équipés pour un enseignement d'abord intellectuel. En 1972, le Comité européen pour les problèmes criminels s'inquiète du rôle joué par l'école.

Pour éviter l'action négative jouée par l'institution scolaire, Wenk (1974) propose de nouveaux rôles pour l'école:

- 1) une action primaire qui s'adresse à tous les enfants et met l'accent sur la création d'un modèle d'éducation de qualité visant à améliorer la vie des étudiants et ce, au profit d'une meilleure instruction;
- 2) une action préventive primaire s'adressant aussi à l'ensemble des jeunes écoliers, mais visant la non apparition de problèmes particuliers, en l'occurrence ici, la délinquance; de tels programmes incorporent la notion de déviance et visent un objectif à savoir la prévention de la délinquance;
- 3) une intervention d'ordre général visant à identifier le plus tôt possible les individus ou les groupes susceptibles ou plus susceptibles de connaître certaines difficultés (en particulier les problèmes avec la loi);

l'action se canalise vers un groupe spécifique d'individus et permet la création de services servant à l'identification rapide des problèmes et rendant possible une aide immédiate; enfin, Wenk propose 4) le traitement et la réhabilitation, c'est-à-dire l'intervention directe pour corriger une situation ou un comportement non accepté, intervention s'adressant à un groupe d'individus identifiés à l'avance. Un tel programme, encore présenté de nos jours comme un idéal à atteindre, situe dans l'individu même l'origine de la déviance et achemine ceux jugés comme affligés de tels maux vers une exclusion progressive des milieux conformisés; il laisse peu de place à l'école pour qu'elle s'interroge sur son rôle dans la création du problème délinquantiel, sur son rôle dans la transmission de normes édictées par l'autorité dominante, dans l'exercice des pressions en vue de la conformisation et dans l'augmentation de la main mise de l'état auprès de ceux qui ne veulent ou ne peuvent se conformiser.

Peu de lumière a été faite sur l'intervention concrète de l'école face au comportement déviant. L'école est une institution sociale qui a le pouvoir de prendre des décisions significatives à l'égard de ceux qui ne se conforment pas à ses normes et à ses règles. Face au comportement déviant, l'école peut a) fermer les yeux et adopter l'attitude du laisser-faire;

elle peut b) avoir recours à ses propres moyens de contrôle: mesures coercitives, éducatives, informatives, préventives; elle peut c) faire appel à de l'aide extérieure informelle, à savoir la famille, ou à de l'aide extérieure institutionnalisée, à savoir l'aide professionnelle des services médicaux, psychologiques ou sociaux et l'aide des autorités policières, recours ultime. L'école, comme plusieurs autres intervenants, possède un pouvoir discrétionnaire énorme en ce qui concerne la manipulation du "faiseur de trouble". Son action peut, en principe tout au moins, occasionner l'entrée d'un juvénile dans le système judiciaire spécialisé pour les jeunes.

Sharon Moyer (1980) constate le rôle ~~assez~~ effacé de l'école dans les renvois au système pénal (Phillipson, 1971 -- National Advisory Commission, 1973 -- Emerson, 1974): l'école ne va utiliser la cour que pour obliger l'enfant à se conformer aux règles de l'institution ou pour l'exclure de ses rangs, tout simplement (Emerson, 1974).

Diverses raisons peuvent justifier ce peu de recours à la cour, soit que l'école veuille sauver sa réputation de bons parents (il est mal vu de renvoyer un enfant à l'autorité policière), soit que l'école possède les ressources internes ou les contacts nécessaires pour contrôler le comportement dit déviant (service de counselling, services aux

étudiants, bons contacts avec les services externes) grâce à des interventions non officielles ou encore tout simplement soit que l'école est défavorable à toute intervention de l'extérieur (Moyer, 1977).

Dans le cas d'un recours à une aide extérieure, il n'est pas clair ce qui justifie un recours à une aide au niveau social ou psychologique plutôt qu'à une sanction légale. Là comme dans les autres domaines de la discrétion au niveau des renvois à la cour, il semble raisonnable de croire que les préjugés concernant l'appartenance à un milieu économique quelconque influencent les décisions à prendre. Moyer fait part d'une étude (Garfield et al., 1973) où il a été constaté que les conseillers scolaires ont tendance à percevoir l'enfant appartenant à un milieu social supérieur comme nécessitant davantage une aide au plan personnel que le jeune d'un statut économique inférieur. Les autres facteurs mentionnés comme pouvant influencer le pouvoir discrétionnaire à ce niveau sont: l'âge et le sexe de l'enfant, la capacité que l'on attribue aux parents de pouvoir contrôler leur enfant, les conséquences prévues d'un renvoi à la police ou à la cour.

1.3 Vandalisme, école et contrôle social

Pour en apprendre davantage sur le rôle exercé par l'école dans le contrôle de l'acte délinquant, il nous a fallu choisir un acte désapprouvé, non conforme à la norme établie, facilement identifiable, suffisamment visible et susceptible de mettre en branle les mécanismes de contrôle des autorités pénales. Le vandalisme à l'école nous est apparu un sujet privilégié à cet égard.

La littérature sur le vandalisme s'est avérée abondante, mais non abordée sous une perspective pouvant éclairer notre problématique. Nous avons donc tenté de regrouper l'information recueillie autour de thèmes significatifs pour nous, à savoir la norme et son effectivité.

Vandalisme et norme

D'un point de vue légal, le vandalisme consiste dans la destruction ou la détérioration volontaire d'un bien public ou privé sans la permission du propriétaire. Bien qu'il n'existe pas, dans le code criminel canadien, d'infraction statutaire qui porte le nom de vandalisme, la plupart des dommages à la propriété causés volontairement et malicieusement peuvent être poursuivis selon les articles 387 et 388 du Code Criminel canadien en tant que "méfaits".

Le dommage volontaire et malicieux à la propriété d'autrui, est un acte "potentiellement" délictueux: c'est une non-conformisation à la norme institutionnalisée qui veut que tout individu respecte la propriété d'autrui, privée ou publique. En principe, la non-conformité à la norme pénale peut susciter une série de sanctions édictées par l'état.

Selon les circonstances, la peine encourue peut être très sévère. Le dommage à la propriété peut être considéré comme un acte criminel et entraîner l'emprisonnement à vie s'il cause un danger réel pour la vie des gens. Dans le cas de dommage à la propriété publique, le méfait peut être considéré un acte criminel passible d'un emprisonnement de 14 ans, ou une infraction punissable sur déclaration sommaire de culpabilité. Dans le cas de dommage aux biens privés, le méfait peut être jugé un acte criminel passible d'un emprisonnement de cinq ans ou une infraction sommaire. Dans le cas d'un dommage à la propriété de moins de \$50., le méfait, s'il ne comporte aucun danger réel pour la vie des gens, est considéré comme une infraction punissable sur déclaration sommaire de culpabilité et une ordonnance de compensation d'au plus \$50. peut être émise par la cour, en sus de tout autre peine infligée.

Tout juvénile âgé de plus de sept ans qui commet un dommage à la propriété d'autrui est susceptible, en fonction de la "Loi sur les jeunes délinquants", d'être déclaré "délinquant" et d'être soumis aux mesures indiquées dans la loi.

Vandalisme et effectivité de la norme

Le vandalisme est un acte visible dont la visibilité même est un objectif poursuivi: le dommage causé ne saurait atteindre son but s'il ne pouvait être découvert et constaté par des personnes qui le désapprouvent, que ce soit un groupe restreint ou la collectivité.

Mais bien que visible et généralement désapprouvé dans une société dite démocratique basée sur des valeurs économiques et sur les droits à la propriété, le dommage à celle-ci est une infraction peu punie et peu poursuivie en justice. Sturman (1978), dans une étude où il tente de mesurer le vandalisme dans une banlieue de Manchester en Angleterre, constate comment les dossiers de police donnent une image incomplète de la situation du vandalisme dans un milieu donné, les enquêtes auprès des victimes révélant des actes de dommage à la propriété 14 à 15 fois plus nombreux que ceux dénombrés par la police.

Les statistiques criminelles sont encore plus déroutantes, les enquêtes de victimes révélant alors 35 fois plus d'actes de vandalisme que les statistiques elles-mêmes. De fait, l'auteur d'actes de vandalisme est rarement identifié: son délit n'est qu'occasionnellement rapporté à la police, laquelle n'appréhende le suspect que dans environ 10% des cas (selon Schott, 1976), et son renvoi au tribunal est encore moins fréquent. La norme pénale, de ce point de vue, est donc très peu effective. L'effectivité de la norme repose sur plusieurs facteurs.

4. Tolérance - intolérance.

Pour qu'un acte potentiellement délinquant soit renvoyé aux appareils spécialisés du contrôle de la déviance, il faut que quelqu'un mette en branle ces appareils. Dans une perspective interactionniste, Stanley Cohen (1971) démontre comment l'acte de vandalisme peut être toléré de diverses façons, en fonction de certaines conditions.

Selon Cohen (1973a), il existe un continuum entre, à une extrémité, les formes volontaires de destruction de propriété auxquelles la société s'accommode ou qu'elle absorbe sans jamais considérer ces actes comme du vandalisme ou les

classifier comme des infractions criminelles et, à l'autre extrémité, les conduites invariablement étiquetées comme du vandalisme, catégorisées comme criminelles et perçues comme un problème social. Ce continuum, d'ajouter Cohen, ne s'établit pas tant en fonction de catégories de conduite mais en fonction de conditions selon lesquelles la destruction illégale de la propriété devient tolérée, acceptable, institutionnalisée ou normalisée. De là, la dichotomie entre le vandalisme institutionnalisé, normalisé ou accepté et le vandalisme conventionnel, criminalisé, c'est-à-dire celui qui n'est pas toléré et qui suscite une réaction "officielle" de la part des autorités environnantes.

Vandalisme normalisé. Certaines conditions sont énumérées qui rendent le vandalisme acceptable ou toléré: la destruction est acceptable parce qu'elle fait partie d'un rituel toléré (Halloween, enterrement de vie de garçon), parce qu'il s'agit d'un groupe que l'on veut protéger et à qui, à l'occasion de certaines circonstances, une sorte de licence collective est accordée (certaines cérémonies d'initiation ou activités sociales et sportives): le motif est considéré comme inoffensif.

La destruction peut être jugée tolérable parce que rattachée au jeu, à la récréation ("les garçons sont des garçons", "il ne voulait pas vraiment faire de mal à personne"), mais la tolérance à cet égard varie selon les communautés et a aussi tendance à diminuer avec la multiplication des actes posés, l'augmentation des coûts encourus et l'accroissement de la visibilité de l'acte.

Il y a aussi la tolérance due au fait que l'acte commis ne vaut pas la peine d'être poursuivi, acte sur lequel on ferme les yeux et qui consiste le plus souvent en de petits incidents de destruction dont les coûts sont minimes (graffitis, noms gravés sur les monuments, gommes collées sous les sièges, cigarettes jetées sur le linoleum), actes si répandus, dont la victime est une "organisation" et dont l'auteur est si peu susceptible d'être retracé, que le coût de remplacement ou de réparation est prévu au budget (offense anonyme et sûre dont le coût et le bas degré de détection ne valent pas la dépense d'énergie prévue): la tolérance à cet égard peut souvent se mesurer à la grandeur des dégâts et aux holés suscités; ainsi, dans le cas des graffitis, la teneur du message inscrit (perversion - orientation politique) sera un facteur déterminant.

Il y a aussi le vandalisme des "emmurés" ("walling-in vandalism), de ceux vivant à l'intérieur de certains cadres assez structurés, lequel est regardé comme routinier et comme faisant partie du mode de vie de l'institution; on le retrouve dans les écoles, les usines, les prisons et la plupart du temps il est absorbé de l'intérieur sans recours à des autorités externes. Plus l'organisation est "totalitaire", moins plausible apparaît un renvoi au système officiel de contrôle.

Enfin, Cohen parle de la tolérance "achetée" c'est-à-dire d'une sorte de permis que l'on achète et autorisant la commission de certains actes de vandalisme; c'est ce qui se produit quand à l'avance un groupe s'engage à payer les frais de réparation à l'occasion d'un rassemblement dans un hôtel, ou lorsqu'une organisation inclut des "frais d'utilisation" ("danger money") dans son prix d'admission.

Vandalisme conventionnel. A l'autre extrémité du continuum, Cohen décrit le vandalisme conventionnel, à savoir l'acte de destruction perçu comme menaçant face aux intérêts de la communauté (ou du moins de ceux qui possèdent le pouvoir), acte qui viole certaines valeurs reconnues par la dite communauté et qui par le fait même appelle une réaction. Les valeurs

menacées concernent soit des valeurs concrètes comme le coût réel des réparations, le coût de remplacement ou le coût des mesures préventives, ou soit des valeurs symboliques comme la menace à l'éthique entourant le droit à la propriété, la menace du danger accompagnant l'acte de vandalisme, la menace aux valeurs esthétiques, politiques, morales ou autres.

Le motif prêté au geste posé influencera aussi beaucoup la teneur de la réaction: l'acte perçu comme "malicieux, non-utilitaire et négatif" sera immédiatement associé à la sous-culture délinquante et traité comme tel. L'acte de destruction perçu comme idéologique ou politique pourra être plus ou moins désapprouvé selon que celui qui doit sévir approuve ou non l'idéologie défendue.

Cette catégorisation des actes de vandalisme évoque plusieurs facteurs comme pouvant être à la base de la tolérance ou de la non-tolérance des actes de dommage à la propriété: la grandeur du dégât, sa répétition, les coûts encourus, les holés suscités, la publicité provoquée, l'impersonnalisation de la victime, les pressions ou l'absence de pressions exercées par celle-ci, la capacité d'appréhender ou d'identifier le fauteur. Mais l'un des éléments forts se retrouvant à la base

de la tolérance ou de la non-tolérance apparaît être le motif perçu dans l'acte posé, l'intentionnalité prêtée à l'auteur du délit.

B. Motif perçu

L'effectivité de la norme, à savoir l'application des mesures assurant le respect de la propriété, dépend en bonne partie de la façon dont les agents de contrôle définissent et perçoivent l'acte non conformisé, réside dans le fait que certaines gens jugent la déviance comme une menace qui s'oppose à leur intérêt et qui nécessite la mise en oeuvre de certaines mesures pour enrayer le mal. Ainsi, selon que la destruction est jugée inoffensive, infantile, malicieuse ou idéologique, la tolérance manifestée sera différente.

De fait, le motif évoqué, l'intentionnalité prêtée a servi de base à différentes typologies retrouvées dans la littérature concernant le vandalisme.

Solomon (1955) donne une typologie qui tient compte des circonstances entourant la commission de l'acte ou/et des motifs perçus: il y a le vandalisme associé au jeu, le vandalisme gratuit et sans raison apparente, le vandalisme malicieux et délibéré, le vandalisme de ceux qui veulent

laisser leur carte de visite. Selon Murillo (1971), ces catégories ne sont pas mutuellement exclusives.

Martin (1961) catégorise le vandalisme en fonction du but poursuivi: le vandalisme prédateur dont l'objectif est le gain matériel, le vandalisme vindicatif qui vise la vengeance et constitue une forme de représailles, le vandalisme qui consiste à détruire pour détruire, lequel est spontané, s'associe au jeu ou est rattaché à une agressivité latente dirigée contre le monde en général.

Cohen (1973a), quand il définit le vandalisme conventionnel, développe les catégories déterminées par Martin et rejette violemment le stéréotype voulant que le vandalisme soit un geste sans signification, sans motif et gratuit. Selon lui, cinq catégories de vandalisme sont à établir.

Le vandalisme acquisitif commis en vue d'un gain s'associe au vol. Le vandalisme commis par tactique cherche à attirer l'attention sur une cause, vise à émettre un message, mais ne recherche pas nécessairement un gain directement relié au dommage causé. Le vandalisme perpétré par vengeance sert d'instrument de représailles contre quelqu'un suite à un grief réel ou assumé. Le vandalisme associé au jeu résulte de certains

jeux ou d'une recherche d'excitation; il peut être accidentel. Le vandalisme malicieux, celui qui peut davantage être perçu comme sans motif et sans raison réelle, consiste à "détruire pour détruire". Non seulement il est l'expression d'un sentiment de malice, d'agressivité et de colère, mais encore il est "orienté", dans le sens que l'objet de l'acte de vandalisme, son identité et son appartenance ne sont pas indifférents à l'auteur de l'acte commis; de plus, il répond à un besoin ou sert de réponse à une certaine situation.

A ces catégories, Cohen ajoute un autre groupe d'actes destructifs, à savoir le vandalisme idéologique qui est un acte politique plus extrémiste, plus destructif et qui comporte davantage de préméditation.

Dans le milieu scolaire canadien, le vandalisme a surtout été défini en fonction de l'intention prêtée au fauteur. Le problème majeur quand on veut définir le vandalisme à l'école, de déclarer White et Fallis (1977), est de décider si oui ou non le dommage doit être "malicieux", "volontaire", "irresponsable" ou "accidentel".

Le Bureau d'éducation de la municipalité régionale de Peel (1977) a défini le vandalisme à l'école comme "tout dommage qui est le résultat d'une conduite irresponsable". La Commission scolaire publique d'Edmonton (1977) identifie cinq catégories de dommage: le dommage accidentel, la con-

duite irresponsable causant du dommage, la conduite causant volontairement du dommage, le vol et la perte avec dommage, le vol et la perte sans dommage; dans son étude sur le vandalisme, elle inclut les trois dernières catégories.

Pour leur part, White et Fallis (1979), dans une recherche réalisée pour le compte du gouvernement de l'Ontario, croient en l'existence d'une sorte de continuum entre dommage "malicieux", "volontaire", "irresponsable" et "accidentel". Selon eux, tout acte malicieux et volontaire de dommage à la propriété constitue un acte de vandalisme tandis que le dommage accidentel n'est définitivement pas du vandalisme. La difficulté de définir le vandalisme, selon ces deux auteurs, réside dans le fait de décider si l'acte irresponsable causant du dommage doit oui ou non être considéré du vandalisme. Et dans un tour de force où ils argumentent qu'il est plus facile de se prononcer sur la responsabilité d'un acte que sur l'intention volontaire ou non du même acte, ils concluent que le dommage résultant d'un acte responsable est accidentel et celui relevant d'un acte irresponsable est du vandalisme. De plus, ce couple de chercheurs inclut dans leur définition du vandalisme le vol de toute propriété qui appartient au système scolaire de même que les incendies volontaires.

C. Perceptions des causes du vandalisme

L'effectivité de la norme, c'est-à-dire son application, repose en partie sur la façon dont est perçu le comportement déviant. Selon que l'origine de la déviance est située dans des traits de personnalité, dans des expériences de première enfance, dans la famille, dans des conditions sociales défavorables ou selon qu'on la regarde comme une manifestation ou une caractéristique d'un jeune en voie de développement, l'attitude face au phénomène de déviance et à son contrôle variera. Une revue des différenciations dans la perception des causes du vandalisme s'avère donc importante.

Dans une perspective traditionnelle, le vandalisme, comme tout autre comportement dit délinquant, est une conduite pathologique qui reflète un problème d'hygiène mentale: c'est une manifestation d'hostilité et de malice qui ne peut être résolue par la punition (Lippman, 1954).

Martin (1961) est le seul auteur à avoir élaboré une typologie du vandale. Trois catégories l'en composent. D'abord, il y a le vandale perturbé, c'est-à-dire celui qui arbore de profonds troubles de personnalité avec détérioration mentale progressive et pour qui l'acte de vandalisme n'est qu'une manifestation parmi d'autres de problèmes émotifs; il

y a ensuite le vandale accidentel, celui qui autrement ne viole pas la loi, et chez qui le vandalisme n'est qu'un accident de parcours dans une carrière autrement non-délinquante; enfin, il y a le vandale sous-culturel, c'est-à-dire celui qui s'avère avant tout un délinquant, avec une histoire remplie de fréquentes participations dans diverses activités délinquantes. Le vandalisme est perçu comme un symptôme, comme la manifestation de déficiences innées ou acquises; autrement, il est qualifié d'accidentel.

Certains auteurs ont décrit le vandalisme comme originant de la famille: c'est un mauvais ajustement individuel et une pathologie sociale caractérisés par des conflits parents-enfants et de mauvaises relations de compagnonnage (Richards, 1979). Gladstone (1978) n'a pu établir de liens entre le fait de devenir vandale et le fait de provenir d'un foyer monoparental ou d'un foyer où la mère travaille.

D'autres chercheurs perçoivent le vandalisme comme résultant d'une société dominée par la violence. Pour Murphy (1954), le vandalisme est le reflet du sens moral affiché par une société, lequel est marqué par les tensions émotionnelles et les contraintes de cette communauté; c'est le symptôme des attitudes sociales créées par une atmosphère de violence et

de protestation; c'est une forme de protestation, une explosion de colère, la libération d'agressivité chez des enfants élevés dans un environnement marqué par la violence et la destruction, le manque de discipline personnelle et une atmosphère de liberté trop grande. Frustration, colère, aliénation sont tous des mots pour expliquer le vandalisme.

Une autre école de pensée regarde le vandalisme comme un problème directement rattaché à l'âge et au statut même de l'adolescence. Les vandales (Shalloo, 1954) sont des jeunes pleinement conscients de la nature de leurs actions et qui s'avèrent aussi normaux mentalement que tous les autres juvéniles qui ne s'engagent pas dans cette voie. Il s'agit tout simplement d'une lacune au niveau du sens des responsabilités et plus particulièrement en ce qui concerne le respect du droit des autres. L'adolescent est dépourvu d'un rôle significatif et ne possède pas un sens de responsabilité défini en ce qui concerne la propriété; dégagé de toute implication dans le monde économique, il n'a pas le sens de la propriété (Scott, 1954).

Hruska (1978) rejoint cette idée sur l'absence d'expériences de vie significatives chez les adolescents et reconnaît qu'il s'agit là d'un problème culturel qui se

manifeste souvent sur les bancs de l'école. La séparation des jeunes de la communauté économique à laquelle ils appartiennent, l'absence d'expériences de vie enrichissantes, l'insignifiance du rôle qu'ils ont à jouer, l'accent mis sur le développement intellectuel au dépens du développement des habiletés pratiques sont tout autant de sources de frustrations qui peuvent s'exprimer dans le vandalisme.

Au rôle mal défini de l'adolescence et au statut ambigu rattaché à cette phase de développement (Wade, 1967), s'ajoute, de dire Eliot (1954), une prédiction créatrice qui achemine les jeunes vers la marginalité: on s'attend à ce que l'adolescent soit turbulent et semeur de trouble, c'est presque le rôle propre qu'on lui attribue; de fait le "teen-ager" est considéré 'coupable' jusqu'à ce que prouvé innocent".

L'ennui résultant d'activités non significatives (Mannheim, 1954), les vides créés par l'absence d'opportunités créatives et de loisirs adéquats (Cohen), le besoin de tester où se situe la limite des autorités en place (Eliot), la compétition entre copains pour se faire valoir et exhiber sa bravoure (Wade, 1963), l'intoxication psychologique par le groupe, autant de conflits de l'adolescence qui sont désignés comme pouvant se situer à la base du vandalisme.

Au cours des années, plusieurs auteurs ont cherché à donner au vandalisme une signification dégagée de toute interprétation pathologique, individuelle ou sociale. Devant la constatation que l'acte de destruction de la propriété est perpétré, à divers degrés cependant, par à peu près toutes les catégories de jeunes, qu'il comporte rarement d'éléments dangereux et qu'il est le plus souvent de caractère bénin, l'on en est venu à considérer le vandalisme comme un mal ou un malaise rattaché aux difficultés de développement de l'enfance et de l'adolescence.

Une équipe de chercheurs du Home Office (1978) a récemment décrit le vandalisme comme une accumulation d'incidents innombrables... causés soit par des jeunes en cours de jeux non surveillés ou soit par des adolescents plus âgés à la recherche de prestige et d'excitation. Thaw (1976) avait quelques années plus tôt associé le vandalisme à de la négligence et à un manque de réflexion en même temps qu'à une manifestation d'hostilité.

Le vandalisme ainsi perçu perd alors de son caractère dramatique et est replacé dans un cadre beaucoup plus dégagé: il est ramené à une dimension manipulable par la communauté

en général. Il faut dire qu'en même temps que se consolide cette école de pensée, des auteurs comme Cohen (1971, 1973), Newman (1972) et Ward (1973) réussissent à déplacer les réflecteurs du fauteur pour les diriger vers les agents de contrôle (Cohen) et la victime (Newman et Ward).

Comme déjà mentionné, Cohen, dans une perspective interactionniste, contribue à reporter sur les agents de contrôle la responsabilité du phénomène de vandalisme. "La déviance n'est pas inhérente à un comportement donné, elle repose sur la réaction manifestée par la société face à un certain type de conflit avec la loi". On se questionne alors sur le rôle des différents agents de contrôle face au vandalisme et on met en doute que le seul responsable du problème de la déviance soit celui que l'on étiquette de déviant. La norme est émise par la société, à savoir par ses représentants ou ceux qui en détiennent le pouvoir, et l'application de la norme est assurée par des citoyens ou des agents de contrôle. Ce sont les citoyens ou les agents de contrôle qui décident de faire observer la norme et qui choisissent les moyens pour atteindre la conformisation.



Avec l'évolution de la science de la victimologie, les regards se sont aussi tournés vers un autre objet, voire la victime; de nouveaux aspects ont alors été mis en évidence en ce qui concerne le vandalisme. Dans son asservissement de l'environnement, l'homme a parfois oublié les besoins des collectivités qui y vivent et ces oublis peuvent servir d'éléments précipitants, pour un segment de la population, face à des actes de vandalisme possibles.

Ward (1973) argumente que l'environnement transmet certains signaux auxquels les usagers répondent: une atmosphère d'abandon ou de négligence invite certains usagers à l'insouciance, au mauvais usage et même à la destruction, tandis que les endroits bien entretenus et de haute qualité appellent le respect et parfois la fierté. De la même façon, certains aspects du dessin architectural peuvent encourager ou décourager les vandales: les édifices publics, isolés, anonymes sont plus sujets à des actes de vandalisme que les édifices reliés à un milieu privé, habité, animé. La localisation d'un édifice a son importance, de même sa hauteur et la densité de ses habitants.

Newman (1972), dans son livre "Defensible Space", a souligné comment l'anonymat et l'impersonnalisation des espaces peuvent inciter au vandalisme. Ainsi, les espaces libres qui ne sont ni privés ni vraiment publics constituent des espaces qui n'appartiennent à personne et que personne ne défend véritablement. Selon Newman, les dessins architecturaux qui accentuent les espaces "défendables" réduisent les opportunités d'activités criminelles. L'anonymat, l'impersonnalisation des espaces ou des édifices sont des facteurs précipitant l'acte criminel.

Wilson (1978), pour sa part, relie principalement le taux de vandalisme dans les regroupements de maisons avec espace libre et impersonnel à la densité d'enfants occupant les îlots d'habitation, même s'il a pu constater, en second lieu, que les endroits les plus vulnérables dans les regroupements de maisons sont justement les espaces impersonnels envers lesquels les résidents n'entretiennent pas d'attitudes de propriétaires et de protecteurs.

Des études sur le vandalisme et la violence à l'école ont aussi rattaché à la surpopulation des écoles les plus hauts pourcentages de crimes dans certains milieux scolaires (Klaus et Gunn, 1977); au grand nombre d'élèves peut aussi être

associée l'impersonnalisation des écoles comme cause de crime (National Community Education Association, 1976), mais dans un sens un peu différent de celui exprimé antérieurement: il s'agit ici d'une impersonnalisation interne à la vie de l'école et non relative aux espaces libres.

Le choix des matériaux, l'organisation fonctionnelle des lieux adaptés au rythme de vie et aux besoins des usagers jouent aussi un rôle dans la réduction de l'acte de destruction.

Leather et Matthews (1973) soulignent comment, selon eux, l'ultime destruction d'un élément commence souvent par un montant négligeable de destruction. Un bien déjà endommagé devient vite un objet choisi de vandalisme. La réparation immédiate d'un objet endommagé sauve bien des coûts de réparation ultérieure, ce qui indique la part active que peut prendre la victime dans le contrôle d'actes d'agression ultérieurs.

Il appert donc que certaines cibles sont plus susceptibles que d'autres à devenir victimes de vandalisme et que certains éléments relatifs au choix de location, au dessin architectural, à la construction elle-même, au choix des matériaux, au mode d'entretien et à la valeur esthétique sont

soupçonnés de constituer des facteurs précipitants dans le choix de la victime.

Dans cette brève revision de différentes perceptions des causes du vandalisme, un dernier élément nous semble mériter d'être souligné. Ward (1973), en plus de reprocher aux planificateurs urbains, aux architectes et aux dessinateurs leur manque de sensibilité face aux besoins de certains segments de la population, face peut-être à leur tendance quelque peu destructive, accuse ceux-ci de "vandalisme" quand il décrit leurs erreurs de planification de même que la pollution produite par les industries. Ce n'est pas le petit vandale occasionnel qui devrait être l'objet d'intervention de l'Etat, mais bien ces géants de la détérioration et de la destruction environnementale. Ward nous sensibilise ainsi à tout le pouvoir politique qui existe derrière l'institution de la norme, son interprétation et son application: c'est la déviance du faible qui est visée par la norme et non celle du fort, celle de ceux qui dominent. Sont mis en lumière ici les éléments de pouvoir et de domination dont font mention Robert et Faugeron dans leur définition du contrôle social.

D. Dramatisation du discours

Le contexte dans lequel se déroule un acte de déviance peut influencer les façons d'aborder et de contrôler le dit acte. Plus un acte est décrit comme menaçant, plus il est susceptible de susciter des réactions, voire même de la répression. Le discours entourant le phénomène de vandalisme nous paraît donc intéressant à examiner.

Les recherches empiriques les plus récentes sur le vandalisme ont eu tendance à dédramatiser l'image du vandalisme en le réduisant à une accumulation d'innombrables incidents mineurs associés au jeu ou à la quête de prestige chez les enfants et les adolescents (Sturman, 1978). Mais pendant ce temps, certaines victimes du vandalisme, notamment les écoles, ont manifesté une tendance à dramatiser la situation et ainsi peut-être à grossir inutilement le problème lui-même.

En avril 1975, l'Association nationale des principaux d'école secondaire aux Etats-Unis (National Association of Secondary School Principal, 1975) lançait un appel au secours à un sous-comité d'investigation sur la délinquance juvénile concernant la violence et le vandalisme dans les écoles. Selon le secrétaire exécutif de cette association, la violence

et le vandalisme étaient passés, dans moins d'une décade, d'un problème occasionnel et secondaire à une situation dominante touchant les écoles de tous les milieux.

Beaucoup des articles et revues publiés à l'époque décrivent le côté dramatique de la situation et insistent sur la non sécurité des écoles. On voit alors naître partout des comités d'étude sur les écoles sécuritaires et les écoles non sécuritaires. La sécurité à l'école est confiée à des agents spéciaux. Des chiffres sont lancés évaluant à \$594 000 000.00 les coûts du crime dans les écoles aux Etats-Unis en 1974 (National Association of School Security Directors); le public est mis en alerte.

En janvier 1978, un rapport publié par l'Institut National d'éducation du Département de Santé, d'Education et de Bien-Etre des U.S.A., le "Safe School Study Report to the Congress", fait part de constatations surprenantes alors: bien que le public en général ait été amené à penser pendant les 5 dernières années que la violence dans les écoles publiques était en progression constante, l'étude constate que seulement 8% de tous les rapports émis par les administrateurs dans les écoles consultées rapportent des problèmes sérieux à ce sujet, sérieux signifiant qu'environ 7 incidents

de la sorte peuvent se dérouler à l'intérieur d'une même école pendant une période d'un mois. De plus, la plupart des administrateurs croient que les problèmes de violence et de vandalisme, qui ont augmenté dans les années 60 et 70, se sont stabilisés durant les cinq dernières années (Rubel 1978).

En 1977, l'Association Canadienne de l'Education publie un rapport sur la situation du vandalisme dans 47 commissions scolaires dispersées à travers le Canada lequel indique que 18.9% des systèmes scolaires consultés croient en une diminution du vandalisme entre 1971 et 1975, 30% croient dans la stabilité du vandalisme au cours de ces mêmes années et 37.8% dénoncent une augmentation du vandalisme dans leur juridiction; 14% n'ont pas les données nécessaires pour se prononcer.

Selon Robert Rubel (1977), la nature et l'étendue du comportement déviant dans les écoles secondaires d'Amérique se sont certes modifiées de plusieurs façons de 1950 à 1975, mais il faut faire attention à la façon d'interpréter ces changements, des modifications dans les procédures d'enregistrement et dans la façon de rapporter ces comportements pouvant laisser faussement croire à une augmentation des crimes à l'école.

Rubel identifie trois catégories de comportement déviant, lesquelles ont évolué de façons différentes à travers les années, à savoir les désordres non criminels, les manifestations de groupes et les comportements criminels.

Les situations de désordre se sont d'abord manifestées entre 1950 et 1960, et consistaient dans des plaisanteries jouées contre les autorités; les administrateurs scolaires utilisaient alors leur pouvoir "in loco parentis" pour suspendre ou expulser les étudiants présentant des difficultés de comportement persistantes. Entre 1960 et 1970, ce fut la période du "testing" dirigée à l'encontre des professeurs et coïncidant avec l'implantation du mouvement des classes à aires ouvertes; le mouvement visant à remettre à l'élève un contrôle plus grand sur la direction des classes a souvent suscité des situations de crise eu égard aux rôles d'autorité. Enfin, entre 1970 et 1975, les désordres sont plutôt reliés à l'apathie des élèves: alcool, drogue, absentéisme scolaire et manque généralisé de participation. Avec cette période d'apathie a coïncidé celle de l'augmentation dans la fréquence et l'intensité des actes criminels à l'école.

Les manifestations de groupe consistent dans des évènements planifiés comme des "sit-in", des manifestations impliquant un bon nombre d'élèves et suscitant une interruption significative du fonctionnement de l'école. Selon Rubel, ce problème s'est manifesté aux U.S.A. entre 1968 et 1972 et a parfois conduit à des poursuites en cour civile.

Les actes criminels en milieu scolaire sont devenus dans les écoles secondaires publiques américaines un problème de préoccupation nationale vers la fin des années 60. Cependant l'évolution exacte de la situation est difficile à préciser du fait que les méthodes de rapporter les actes criminels, avec la venue d'officiers de sécurité, a beaucoup changé avec les années, ce qui a pu laisser faussement croire à une augmentation marquée des actes criminels. Tout compte fait, il semble cependant qu'il y ait eu augmentation dans l'intensité et la fréquence des actes criminels au sein des écoles quoique, contrairement à la croyance populaire, les voies de fait perpétrées par des élèves contre les professeurs aient augmenté en nombre mais non en taux depuis 1950. De façon générale, d'ajouter Rubel, les enquêtes et rapports ont eu tendance à gonfler l'étendue réelle du problème à ce sujet.

En ce qui concerne le vandalisme comme tel, il est difficile d'en déterminer l'ampleur et même le coût. Suite à des vérifications, Rubel (1977) rapporte que le coût du vandalisme évalué à \$594 millions aux Etats-Unis en 1974 par la National Association of School Security Directors a été rectifié à \$100.4 millions lorsque calculé par le School Product News, ce montant couvrant les frais du vandalisme, des incendies volontaires et du vol à l'école. Les variations dans la définition du vandalisme empêchent de faire des comparaisons adéquates et de saisir l'étendue précise du vandalisme "réel". Selon les milieux, sont inclus dans les coûts du vandalisme les frais de réparation dus à l'usure, les frais dus au dommage accidentel, au dommage volontaire, au vol, à l'incendie volontaire etc. Tous ces facteurs contribuent à grossir le problème et à dramatiser la situation.

Les risques d'une telle dramatisation sont les fausses alertes adressées au public, les mouvements de répression suscités à tous les niveaux de contrôle et, par un étrange effet d'enchaînement, la multiplication des actes de vandalisme. Plusieurs dirigeants d'école s'opposent à rendre publics les actes de vandalisme perpétrés dans leur école, croyant fortement que toute mention de vandalisme dans les media augmente son incidence.

E. Le vandale à l'école et son acte de vandalisme

La nature de l'acte déviant et les caractéristiques du déviant peuvent influencer les mesures de contrôle utilisées par l'école. Voyons quelles sont les caractéristiques de l'acte de vandalisme à l'école et celles du vandale.

Le dommage à la propriété prend toutes sortes de formes dans le contexte scolaire. Il est souvent relié à d'autres formes de délits, ce qui en altère la gravité même; ainsi, on le trouve souvent rattaché au vol, à l'introduction par effraction, à l'assaut et à l'incendie volontaire.

Le vandalisme à l'école peut être causé de l'intérieur, le plus souvent aux heures de classe, ou de l'extérieur, le plus souvent en dehors des heures de classe (Robert, 1979).

Le vandalisme perpétré de l'intérieur présente un dossier considérable et un éventail presque infini de dommages à la propriété dont les principales cibles sont: extincteurs et boyaux à incendies, fontaines, douches, toilettes, accessoires de salles de bain, interrupteurs et prises de courant électrique, appareils d'éclairage, thermostats, détecteurs d'incendie, système d'intercommunication, équi-

pement de laboratoire et d'atelier, stores, casiers, planchers, murs et mobiliers (graffitis), vitres etc.. La liste paraît parfois interminable des réparations urgentes et coûteuses qu'il faut effectuer pour maintenir l'école en état de fonctionner normalement.

Le vandalisme réalisé de l'extérieur a pour cible habituelle les vitres, les lampadaires, les arbres et les équipements sportifs permanents. Il concerne aussi l'introduction par effraction avec les dégâts matériels que cela comporte et auquel le vol est parfois rattaché.

De fait, comme l'a écrit Sturman (1978) en essayant de mesurer le vandalisme en banlieue, le dommage à la propriété (à l'école comme ailleurs) est constitué d'un nombre élevé d'incidents mineurs qui sont habituellement non rapportés à la police. C'est souvent l'accumulation de ces incidents mineurs et les coûts qui en découlent qui incitent la mise à découvert de problèmes gardés jusque là à l'abri de la vue du public. Le bris de vitres demeure l'acte de vandalisme "usuel" le plus répandu et le plus dispendieux, qu'il soit volontaire ou accidentel. L'incendie volontaire est celui qui peut entraîner le plus de dommage et le plus de frais, mais il est moins fréquent. L'introduction par effraction peut aussi entraîner beaucoup de frais.

Le vandalisme à l'école prend une signification particulière quand on l'examine en fonction de la dangerosité de l'acte commis. Ainsi l'on parlera d'école sécuritaire (safe school) et d'école violente (U.S. National Institute of Education, 1977). De fait, la distinction entre ces catégories d'écoles n'est pas faite d'abord en fonction du vandalisme mais en fonction de crimes comme l'homicide, le vol, le viol et les tentatives de viol, les voies de fait sur les étudiants et sur les professeurs, les infractions reliées à l'usage des drogues et de l'alcool, le nombre d'armes confisquées (National School Public Relations Association, 1975). Mais il n'en demeure pas moins, comme l'affirme Ciale (1979), que certains actes de vandalisme s'avèrent dangereux quand ils s'opèrent à l'aide d'armes offensives comme des armes à longue portée, des cocktail molotov ou encore quand il s'agit d'actes incendiaires: la vie de certaines gens peut vraiment être ainsi mise en danger.

Les caractéristiques du vandale peuvent aussi jouer un rôle déterminant dans le renvoi à un organisme officiel de la délinquance. La littérature sur la délinquance a démontré comment les déviants appartenant à certaines classes sociales, à certains milieux familiaux désorganisés ou arborant

certaines caractéristiques étaient souvent objets de traitement "préférentiel" par rapport à d'autres groupes (Piliavin et Briar, 1965, Leblanc, 1971, Garfield, 1973).

Peu de caractéristiques communes se dégagent des vandales connus de la police ou d'autres agents de contrôle: n'importe qui peut, à un moment ou l'autre, devenir vandale. Comme l'auteur de l'acte de vandalisme est rarement identifié, que son délit est peu rapporté à la police, que son taux d'appréhension est bas et son renvoi au tribunal encore moins fréquent, il est mal connu.

L'auteur du vandalisme est généralement reconnu comme étant d'âge scolaire; Martin lui attribue un âge moyen de 12.94 ans comparativement à 14.46 ans pour les autres genres de délinquants juvéniles, Mannheim, 13 ou 14 ans et Solomon 14 ou 16 ans.

En milieu scolaire, certains croient que ce sont les jeunes des premières années du secondaire (7, 8 ou 9ième) qui s'adonnent davantage au vandalisme, tandis que d'autres pointent plutôt les élèves des cours plus avancés (8, 9 ou 10ième). Les jeunes de ces groupes d'âge sont perçus comme souvent en conflit avec la société et comme capables de mouvements d'agression contre l'autorité. Les étudiants des classes supé-

rieures sont jugés plus habiles à manipuler leur colère (B.C. School Trustees Association, 1978).

Gladstone (1978) rapporte qu'en Angleterre et au pays de Galles, en 1975, 60% des personnes reconnues coupables de dommages criminels étaient âgées entre 10 et 20 ans et que, lorsque l'on tient compte du groupe d'âge exposé au risque, le taux d'infractions connues chez les adolescents était 6 fois plus élevé que chez les adultes. Les plus hauts taux se retrouvaient chez les jeunes de 14 et 16 ans.

De façon générale, on s'entend pour dire que le vandalisme est d'abord une activité réalisée par les garçons: Ritterbush (1954) évalue entre 5 et 10% la participation des filles dans ce domaine; Martin (1961) l'évalue à moins de 4%, tandis que Gladstone (1978) évalue que 9 sur 10 des vandales de 14 à 16 ans sont des garçons.

C'est aussi une activité de groupe (Murphy, Martin, Hindeland, 1976): 4% seulement des actes de vandalismes serait réalisé en solo (Martin). La suggestion de commettre un acte de vandalisme peut émaner d'une seule tête, mais sa réalisation s'accomplit en groupe: il y a contagion, intoxication psychologique de groupe. Ces groupes sont généralement

constitués d'une poignée de copains qui traînent dans les rues ensemble (Gladstone, 1978). Mais tous les groupes de jeunes ne s'adonnent pas au vandalisme et un motif qui pourrait être perçu comme suscitant cette euphorie de groupe est le besoin pour les membres du groupe d'établir ou de maintenir leur statut à l'intérieur du groupe (Gladstone, 1978).

Une étude menée par Phillips et Bartlett en Ohio, tel que cité par la British Columbia School Trustees Association (1978), a révélé que 52% des élèves de 10ième année amenés à répondre à un questionnaire sur la délinquance avouée ont admis avoir déjà commis 3 actes de vandalisme ou plus. Un groupe de travail sur le vandalisme en Ontario, tel que rapporté dans "The Citizen", 9 août 1980, a trouvé que 88% des étudiants du secondaire à travers la province ont été mêlés à une moyenne de 12 actes de vandalisme au cours de la dernière année (nous ne connaissons pas la définition du vandalisme alors adoptée). Cependant, seulement 2% de la population étudiante est reconnue, par les élèves et les autres dans le système scolaire, comme responsable des actes de vandalisme coûteux et sérieux. Ces jeunes sont jugés comme sous-productifs au plan académique et comme expérimentant des problèmes familiaux significatifs (British Columbia School Trustees Association, 1978).

Le "véritable" vandale, l'enfant violent en milieu scolaire est décrit comme un étudiant affichant des difficultés de comportement à la fois sur les plans personnel, disciplinaire et académique: c'est un ensemble de mal fonctionnement dont les racines profondes originent dans un milieu familial déficient. Le groupe de travail sur le vandalisme de l'Ontario établit une forte corrélation entre le rendement académique d'un jeune et son implication dans le vandalisme. Sturman décrit le vandale comme valorisant peu l'école, Goldman (1961) comme étant peu intéressé au programme académique et cultivant un faible degré d'identité envers son école.

D'autres auteurs, Cohen, Goldman, Frease, tel que cité par Howard (1978), voient l'école qui ne réussit pas à rencontrer les besoins de certains étudiants, comme contribuant à créer le problème de la délinquance.

Les auteurs d'actes de vandalisme se retrouvent dans toutes les classes de la société (Martin - Usher - Murphy), même si parfois l'on serait tenté de croire que l'absence d'opportunité et d'organisation sportives ou récréatives dans certaines collectivités puisse être relié au vandalisme. Une étude récente réalisée dans la ville d'Ottawa, tel que

rapporté dans "The Citizen", août 1980, décrit le vandalisme comme davantage relié aux quartiers à revenus moyens et supérieurs. Gladstone (1978) note un certain lien entre le vandalisme et la classe sociale, un lien négatif réel même si petit entre le statut social rattaché à l'occupation du père et les divers degrés d'engagement dans le vandalisme.

Martin (1961) croit que les auteurs d'actes de vandalisme proviennent davantage de familles où existent des conflits parents-enfants que de familles mobiles habitant des quartiers détériorés. Gladstone (1978) n'a pu constater de lien entre le fait qu'un jeune garçon provienne d'une famille monoparentale et la commission chez lui d'actes de vandalisme; au contraire, les jeunes de familles monoparentales ont admis commettre moins d'actes de vandalisme mais pas de façon statistiquement significative. Gladstone n'a pu établir de lien non plus entre le vandalisme et les jeunes dont la mère travaille à l'extérieur du foyer.

F. Mesures de contrôle en milieu scolaire

Pour que la norme devienne effective, il faut que le jeune jugé déviant soit renvoyé au système de contrôle de la délinquance, à savoir à la police, à la cour ou aux services correctionnels. Or le renvoi au système spécialisé ne représente, pour l'école, qu'une alternative parmi d'autres pour assurer

le contrôle du vandalisme, et souvent une alternative de dernier recours. L'utilisation de certaines autres mesures de contrôle, leur efficacité, les moyens que l'on prend et que l'on se donne peuvent retarder ou éliminer le renvoi aux organismes spécialisés de contrôle de la délinquance. La revue de telles mesures se révèle donc d'un certain intérêt.

Cohen (1973) a élaboré une classification des stratégies du contrôle du vandalisme: 1. approche défaitiste (c'est la méthode du laisser-faire, où toute action est jugée inappropriée parce que non rentable: la peine en apporte le profit); 2. approche alternative (c'est le détournement de l'acte de détérioration vers des cibles "permises" par exemple un tableau de graffitis); 3. approche utilitariste (c'est l'utilisation de la technique et de la science architecturale au service du respect de la propriété en rendant quasi "invincibles" les cibles possibles du vandalisme); 4. approche éducative et publicitaire (c'est la sensibilisation du public en général et des étudiants en particulier au problème du vandalisme grâce à l'information); 5. approche répressive et d'intimidation (c'est le règlement de compte suite au dommage causé: punition, dédommagement, réparation, amendes, renvoi à la police); 6. approche préventive primaire (c'est la mise en oeuvre de mesures générales visant la solution des problèmes de la vie dans son ensemble.

Koch (1975) a développé la typologie de Cohen en huit catégories: 1. laisser-faire; 2. présentation d'alternative; 3. contrôle au niveau technique; 4. contrôle au niveau structurel social; 5. contrôle d'ordre éducatif; 6. contrôle d'ordre légal-punitif; 7. contrôle d'ordre thérapeutique; et 8. contrôle d'ordre social général.

Pour notre travail nous préférons parler de mesures préventives et de mesures correctives, lesquelles auront tantôt une orientation éducative-informative, légaliste-punitif, ou tantôt curative.

Les mesures préventives précèdent l'acte de vandalisme, sont surtout à caractère incitatif et visent la conformisation; elles peuvent être d'ordre général et concernent alors la prévention primaire ou elles peuvent être d'ordre spécifique et concernent la prévention directe de l'acte de vandalisme.

Les mesures préventives spécifiques peuvent s'adresser soit à l'élève lui-même en vue d'obtenir sa collaboration ou de l'inciter à la conformisation, soit au personnel professoral afin qu'il assure les conditions favorables à la non-éclosion du vandalisme, soit aux administrateurs et planifi-

cateurs des écoles afin qu'ils voient à ce que la structure matérielle et architecturale ne constitue pas un facteur précipitant de l'acte de vandalisme ni une cible facile, soit à la communauté en général pour obtenir sa collaboration.

Les mesures correctives sont subséquentes à l'acte de vandalisme et sont souvent à caractère répressif, bien que le degré de répression manifestée peut varier selon la perspective sous laquelle l'acte à corriger est envisagé. Ces mesures pourront être appliquées dans une perspective éducative, légaliste ou curative. Elles s'adressent directement à l'auteur de l'acte de vandalisme et implique à l'occasion les parents de celui-ci.

Mesures préventives. Les mesures préventives du contrôle du vandalisme et impliquant directement l'étudiant vont de programmes de sensibilisation du jeune face à la propriété et au bien commun, à la redistribution de sommes budgétaires prévues pour le vandalisme et non-utilisées suite à une diminution des bris, en passant par le développement d'attitudes favorables grâce à toutes sortes de moyens.

Dans certains milieux, les étudiants sont amenés à propager le respect de la propriété en collaborant à des programmes de surveillance, et/ou d'information; le programme

le plus discuté et à caractère le plus incitatif pour les étudiants est celui qui consiste à remettre au conseil étudiant une partie des montants d'argent prévus à l'item vandalisme mais non utilisés suite à une diminution des actes de destruction; le programme semble assez efficace, mais c'est le principe de "payer" pour le maintien d'une norme qui est objet de discussion.

Certaines mesures préventives concernent les éducateurs et l'école elle-même. Selon Rubel (1978), le "Safe School Study Report to the Congress" a réussi à démontrer que le vandalisme (et la violence) était un problème interne de l'école qui pouvait être résolu en grande partie par l'école elle-même. L'école peut faire quelque chose pour réduire la violence à l'intérieur de ses murs. D'abord, elle doit augmenter ses efforts dans la gouvernance et le contrôle de ses étudiants de même qu'elle doit assurer le maintien et le respect des normes établies; elle doit traiter les étudiants équitablement et sans discrimination; elle doit améliorer la pertinence de ses cours pour répondre aux besoins et intérêts des élèves; elle doit former des groupes d'étudiants plus petits avec des professeurs enseignant à des nombres plus restreints d'étudiants. De fait, les mesures

préventives les plus souvent mentionnées dans la littérature à ce sujet concernent l'amélioration des relations entre éducateurs et étudiants à plusieurs niveaux.

On insiste beaucoup sur les effets négatifs du déclin de la discipline à l'école (et aussi à la maison) et associe la recrudescence d'actes illicites à l'école à l'atmosphère de permissivité qui y existe. Le rétablissement d'une discipline ferme et consistante apparaît donc comme un moyen de prévenir le vandalisme. Des liens plus personnalisés devraient aussi contribuer à combattre le caractère impersonnel et anonyme des grosses écoles. On insiste sur le regroupement des élèves en petites unités.

Un des grands problèmes soulevé est le manque d'engagement chez les professeurs, une sorte de démission face à l'éducation au sens large: le professeur se décrit comme un enseignant et un spécialiste et refuse de s'impliquer dans les problèmes quotidiens de discipline et de contrôle. La discipline revient alors à une poignée d'administrateurs d'école qui ne suffisent pas à la tâche. La collaboration des professeurs dans la transmission à leurs élèves du respect de la propriété est aussi notée comme fort importante, de même que les modes d'administration adoptés par les écoles.

Les mesures préventives les plus nombreuses, les plus imposantes et les plus spécifiques concernent les moyens techniques de prévenir le vandalisme, qu'il s'agisse du matériel, de la structure ou du dessin de l'école, ou encore de l'utilisation de moyens comme les systèmes d'alarme, l'éclairage et la surveillance organisée. Zeisel (1974), en soutenant qu'une meilleure planification des sites et édifices scolaires signifie une réduction appréciable dans les dépenses couvrant les dommages accidentels ou malicieux ou couvrant l'usage normale, fait une série de suggestions s'adressant aux dessinateurs et administrateurs d'école pour prévenir et diminuer les dommages causés aux écoles. En planifiant un nouveau complexe scolaire, l'on doit tenir compte avant tout de l'usage qui doit en découler. Zeisel propose alors cinq zones principales où une attention particulière doit être accordée en vue de prévenir les dommages éventuels; ce sont: les accès au toit, les entrées, les aires de jeux, les murs et surfaces des édifices, l'organisation paysagiste. On y passe en revue le matériel utilisé (vitres, fixatures, système de lumière), l'usage prévu de certains endroits spécifiques (laboratoire, gymnase, salles de toilette, salle de récréation). Tout cet aspect de la prévention du dommage à la propriété a pris une importance de premier ordre.

Zeisel insiste pour dire que 50% environ des dommages causés à l'école (et dont une bonne portion est qualifiée de vandalisme) peuvent être réduits par une meilleure planification et de meilleures politiques administratives. Il insiste aussi pour que les réparations relatives aux dommages causés soient effectuées dans les plus brefs délais suivant l'incident: la détérioration entraîne d'autre détérioration, une école délabrée encourage des étudiants délabrés. De hauts standards doivent être fixés pour l'apparence de l'école.

La question de sécurité et de surveillance a aussi pris une importance particulière en ce qui concerne le contrôle du vandalisme, surtout en ce qui concerne le vandalisme perpétré de l'extérieur. En 1978, suite à la parution du "Safe School Study Report to Congress", Rubel signalait comment l'affectation d'agents de sécurité dans les écoles urbaines avait changé l'analyse des infractions contre la propriété versus les infractions contre les personnes dans les écoles et expliquait la découverte que les écoles rurales ou de banlieue étaient le focus des crimes contre la propriété. Grâce à des systèmes de sécurité et de surveillance de plus en plus raffinés, les écoles urbaines ont réussi à réduire de

beaucoup les crimes contre la propriété (ce qu'elles n'ont pas réussi relativement aux crimes contre la personne), alors que les écoles de banlieue ou de campagne ne bénéficiant pas de tels moyens techniques n'ont pas réussi à réduire l'acte de vandalisme. La présence 24hres/jr d'un gardien (veilleur de nuit, concierge ou agent de sécurité) sur les lieux de l'école, l'utilisation de systèmes d'alarmes sont aussi devenus des facteurs importants du contrôle du vandalisme.

Enfin, certaines mesures préventives concernent les relations de l'école avec la communauté et le public en général. Plus le sens de communauté ressenti à l'intérieur de l'école est bas, plus nombreux risquent de se révéler les problèmes de sécurité. C'est un peu dans le sens du "defensible space" prôné par Newman (1972) qu'est ressentie cette assertion. Pour qu'une école soit défendue par sa communauté, il faut qu'elle soit significative et vivante pour celle-ci. Une école isolée physiquement et psychologiquement de sa communauté ne peut représenter une valeur réelle pour celle-ci. Certains programmes de prévention cherchent donc à faire participer la population environnante à la vie de l'école et à sa surveillance physique. Une école utilisée le soir et les fins de semaine par les membres de la communauté tiendrait les assaillants éventuels éloignés.

Certains dirigeants d'école se plaignent cependant que leurs locaux prêtés à des personnes non vendues à la cause de la préservation des lieux deviennent alors proie des usagers du soir.

La surveillance de l'école par les résidents des alentours, par quelqu'un invité à loger sur les terrains de l'école, par des équipes de volontaires sont autant de moyens tentés à la fois pour préserver l'école d'actes de vandalisme et pour créer des liens entre la communauté et "son" école.

Il y a aussi les campagnes d'information, les incitations pour que les actes de vandalisme surpris soient rapportés à la police.

Mesures correctives. Les mesures correctives du contrôle du vandalisme ont fait verser beaucoup moins d'encre; elles ne sont d'ailleurs ordinairement pas abordées de ce point de vue. Les mesures correctives les plus connues concernent le dédommagement, la réparation. Les programmes de dédommagement s'organisent un peu comme suit: 1) le coût du dommage est estimé soit en fonction de la réparation et/ou des frais encourus pour nettoyer le dégât et, dans des cas plus rare, en fonction du temps consacré pour l'enquête maison,

et une facture est alors émise; 2) la plupart du temps, les parents sont mis au courant par téléphone ou par courrier de la facture émise et sont invités eux-mêmes ou à payer la dite facture ou à voir à ce que leur enfant la paie (dans ce dernier cas, l'on veut éviter que le jeune n'aille voler quelque part l'argent pour défrayer la facture); 3) au besoin, le montant de la dette ou les modes de versement peuvent être discutés et modifiés et le dédommagement pourra, à l'occasion, être transformé en réparation ou en temps de travail donné; 4) les modes de renforcement de la décision de dédommagement ne sont pas précis; en principe, ils peuvent aller jusqu'à la suspension et même l'expulsion de l'école, si nécessaire; en certains milieux, au Conseil scolaire public d'Edmonton en Alberta par exemple, on a vu le bureau de direction poursuivre en cour civile ou à la cour des petites créances les auteurs d'actes de vandalisme même mineurs dont les parents avaient refusé de défrayer les coûts encourus suite aux dommages causés (White et Fallis, 1979).

Les programmes de réparation sont un peu sur le même modèle que ceux du dédommagement, sauf qu'ils gardent les parents plus à l'écart de la situation, aucun montant direct d'argent n'étant impliqué; le contrat se passe davantage entre l'école et l'étudiant. La réparation est évaluée en fonction d'heures de travail défrayées au taux du salaire minimum.

5

Ce sont pour ainsi dire les deux programmes officiels à caractère correctif que l'on peut retrouver dans la littérature sur le sujet. Pas de stratégies officielles ne semblent exister en ce qui concerne la punition interne, le recours ou le renvoi à des organismes extérieurs de contrôle, qu'il s'agisse d'aide aux étudiants ou de recours à des services spécialisés extérieurs à l'école. Même si l'on émet souvent l'opinion que le comportement déviant est un symptôme d'un mal plus profond, l'on parle peu du recours possible à de l'aide extérieure, et il ne semble pas exister de politiques formelles à ce niveau. Quant au recours à la police, on l'évite le plus possible et l'on s'y adonne seulement pour les cas les plus sérieux, sans jamais préciser les critères de gravité.

Les renvois à des services du contrôle de la déviance en général sont d'ordre curatif et visent la modification du comportement ou la conformisation. Ils constituent souvent le premier pas dans l'acheminement du jeune vers le système pénal. Les renvois à la police sont d'ordre légaliste-punitif. Les programmes de dédommagement ou de réparation chevauchent entre l'approche éducative et l'approche légaliste ou répressive, selon l'attitude adoptée, selon que l'accent est de

caractère punitif ou vise le développement du sens des responsabilités. L'approche éducative vise le développement du sens des responsabilités dont un aspect peut justement être la réparation et la reconnaissance du dommage causé à autrui. L'aspect légaliste vise le rétablissement de la justice en insistant sur le côté punitif de la situation.

Rien, dans les mesures correctives rencontrées dans les lectures, ne renvoie l'éclairage sur les agents de contrôle ou sur le sens de la norme comme tel. Toutes les mesures correctives s'adressent au déviant et ne cherchent pas à corriger l'action ou la réaction de l'agent de contrôle suite à l'acte jugé déviant, non plus qu'elles ne cherchent pas à reviser la norme ni à mettre en doute la force dominante qui l'a ainsi instituée.

Résumé

Pour procéder à l'étude du contrôle de l'acte délinquant en milieu scolaire, nous avons d'abord révisé certaines notions théoriques concernant le contrôle social et la déviance; nous avons ensuite revu les dires sur le rôle même de l'école dans la régulation du comportement délinquant; nous avons enfin examiné les connaissances actuelles sur le vandalisme, en rapport avec la norme pénale et son effectivité.

Les plus récentes théories sur le contrôle social nous ont indiqué que la déviance n'existe pas en soi, qu'elle se définit par rapport à la norme et par rapport à l'effectivité de cette norme, ce qui implique une domination idéologique, souvent répressive, en vue du développement d'une société conformisée. L'effectivité de la norme pénale se définit par rapport au renvoi de l'acte jugé déviant au système spécialisé du contrôle du comportement délinquant et, en dernier lieu, par rapport à l'acceptation du renvoi par le dit système: c'est la mise en branle du processus de criminalisation. Le renvoi est fonction de certaines conditions relatives à la fois au renvoyant, au renvoyé et à certains éléments du contexte dans lequel s'inscrit la déviance.

La littérature revisée a présenté l'école, en tant qu'agent de contrôle, comme une annexe de la famille. A un niveau d'affectivité moindre, l'école complète les rôles assumés par la famille, laquelle signifie où se trouvent la normalité et la déviance et en régularise l'exercice. Un échec ressenti dans l'un ou l'autre de ces rôles détermine la dynamique des relations de l'école et du candidat-déviant avec les autres appareils de contrôle de la déviance. A l'exemple de la famille, l'école joue un rôle assez effacé dans les renvois au système pénal, dû à toutes sortes de facteurs plus ou moins obscurs.

Pour faire la lumière sur les facteurs qui sous-tendent le rôle joué par l'école dans le contrôle du comportement "potentiellement" délinquant, nous avons choisi l'acte de vandalisme à l'école. Nous avons présenté notre revue de littérature au sujet du vandalisme en fonction de la norme et de son effectivité, même si aucune des informations recueillies n'avaient été abordées sous cette optique.

Nous avons d'abord examiné le vandalisme en regard de la norme pénale, laquelle condamne le dommage causé volontairement à la propriété d'autrui sans la permission du propriétaire.

Nous avons ensuite présenté le vandalisme en regard de l'effectivité de la norme, c'est-à-dire en fonction du renvoi au système spécialisé du contrôle de la délinquance lequel, à son tour, acceptera oui ou non la prise en charge. Le vandalisme est alors apparu comme un acte déviant envers lequel le degré de tolérance varie beaucoup selon les circonstances et certaines conditions. Le motif perçu dans l'acte posé est ressorti comme l'un des facteurs prédominants, mais des plus ambigus, dans la tolérance ou l'intolérance manifestée. Les différentes perceptions des causes du vandalisme ont aussi laissé soupçonner différentes façons d'aborder le phénomène du vandalisme; de même le discours tenu relativement à ce phénomène est signalé comme pouvant influencer la façon d'agir, la façon de contrôler. Il s'est avéré important de reviser la littérature relativement au vandale et à son acte de vandalisme, la nature de l'acte de déviance commis et les caractéristiques du candidat-déviant pouvant aussi influencer les moyens de contrôle choisis. Enfin, le renvoi au système spécialisé du contrôle de la délinquance n'étant qu'un outil de contrôle parmi d'autres, il est paru utile de reviser les différentes mesures de contrôle adoptées par les écoles, leur disponibilité et l'habileté à les utiliser pouvant jouer dans le recours ou non à de l'aide extérieure.

Chapitre II

Approche méthodologique

2.1 Identification du problème

L'école possède une vocation avouée d'enseignement et d'éducation. Mais au-delà de ces deux rôles traditionnellement reconnus, elle constitue un lieu privilégié d'apprentissage des valeurs et des modèles moraux et sociaux que veut transmettre la société. C'est aussi l'un des premiers endroits de confrontation des valeurs intériorisés par le jeune avec celles de la société. Dans son action quotidienne auprès de la jeunesse étudiante, l'école, qui insiste sur la discipline et le comportement conformisé, se voit régulièrement aux prises avec des problèmes de non-conformisation aux normes de la force dominante et, à l'occasion, à la norme institutionnalisée, voire la norme pénale.

Face à ces zones de non-conformisation, l'école peut emprunter toute sorte d'approches allant du laisser-faire au renvoi à des organismes spécialisés du contrôle. L'école possède le pouvoir d'acheminer ceux qui enfreignent la norme institutionnalisée vers le système pénal; elle est parfois appelée à jouer un rôle actif dans la mise en branle d'un processus qui peut conduire à la criminalisation de certains actes posés par les jeunes.

L'action de l'école face au monde de la déviance demeure perplexe: c'est dans l'obscurité que se déroule le scénario de la manipulation des actes "potentiellement" délinquants en milieu scolaire. Plusieurs facteurs semblent entrer en ligne de compte qui sous-tendent l'action prise envers l'acte désapprouvé.

Les règles et raisons qui sous-tendent l'action face au contrôle de l'acte délictueux sont complexes. Elles reposent en grande partie sur les perceptions et images que l'on se fait de l'acte déviant, du déviant lui-même, du rôle que l'on veut jouer dans le scénario et de celui que l'on prête aux autres acteurs impliqués dans la situation, qu'il s'agisse de la famille, de la communauté ou des appareils spécialisés de contrôle; elles dépendent aussi du contexte dans lequel s'inscrit la déviance et de l'existence ou non de certaines opportunités.

Mais pour faire la lumière sur ces facteurs sous-jacents à l'action de l'école dans le contrôle du comportement délictueux, nous avons choisi un acte précis condamné par le code pénal canadien et avec lequel les autorités scolaires sont souvent aux prises: le vandalisme à l'école nous est apparu un sujet privilégié à cet égard.

Le dommage à la propriété est un acte "potentiellement" délictueux perpétré quotidiennement dans toutes les écoles du monde. C'est un acte visible dont la nature varie, selon les cas, devant lequel les autorités scolaires peuvent difficilement rester indifférentes et qui oblige souvent à prendre action.

Les mécanismes de contrôle utilisés en milieu scolaire pour contrer le vandalisme sont multiples et variables selon les écoles concernées; le renvoi au système spécialisé du contrôle de la délinquance n'est qu'une possibilité parmi d'autres, et constitue une première démarche vers la mise en branle de la mécanique pénale, c'est-à-dire un premier pas vers l'entrée en action du processus de criminalisation. Ce sont les facteurs qui sous-tendent l'action de l'école à cet égard que nous voulons étudier ici.

2.2 Objet de l'étude

De façon spécifique, notre recherche se concentre sur les facteurs, perceptions et images qui sous-tendent l'action prise dans le contrôle du vandalisme à l'école et qui peuvent acheminer vers un renvoi au système de justice pénale comme solution de contrôle. Selon nous, 1) la façon de définir le vandalisme en général, 2) la signification accordée à

l'acte de destruction de la propriété, 3) l'image que l'on se fait du vandale et de son acte, 4) le rôle que l'on veut jouer auprès du dit déviant, 5) la capacité d'agir adéquatement que l'on attribue aux autres intervenants possibles, qu'il s'agisse de la famille, de la communauté ou des appareils spécialisés de contrôle, 6) les opportunités qui existent ou que l'on se donne et 7) la teneur du discours entourant le phénomène de vandalisme chez les agents de contrôle directement impliqués constituent autant de facteurs et de perceptions qui peuvent, d'une façon ou d'une autre, influencer ceux qui possèdent le pouvoir décisionnel dans le contrôle du vandalisme à l'école.

Le rôle de l'école, tel que nous l'abordons ici, est examiné en dernier lieu en fonction d'un renvoi ou d'un non-renvoi au système spécialisé de contrôle de l'acte délictueux, en fonction de la volonté ou de la capacité des autorités scolaires à réguler leurs problèmes internes de non-conformisation sans faire appel à d'agences officielles, à leur volonté ou capacité d'auto-régulation interne.

2.3 Façon d'aborder le problème

Notre recherche se veut exploratoire, non pas que l'étude du contrôle du vandalisme constitue un champ vierge

peu exploré par les chercheurs, mais dans le sens que notre approche aborde des aspects du contrôle du vandalisme à l'école sous un angle différent.

Notre travail sur le vandalisme se situe précisément dans la problématique du contrôle social que nous avons élaborée. Il ne s'agit pas d'étudier une série d'opinions, d'attitudes ou de pratiques de façon isolée; nous ne cherchons pas à quantifier des types d'intervention suite à des manifestations spécifiques du vandalisme, mais nous voulons saisir des champs de visions concernant le contrôle du vandalisme à l'école, leur dimension et leur organisation.

Ces visions, seul un discours recueilli directement peut nous les révéler et seule une approche qualitative, ouverte peut permettre le recueil d'un tel discours. Nous ne voulons pas nous contenter de réponses à des questions élaborées par le chercheur de crainte d'imposer nos propres schèmes de conception alors que nous voulons découvrir ceux des interviewés.

Les éléments de vision recueillis devront être replacés dans notre logique, notre ~~raisonnel~~ de la norme et de la déviance qu'elle entraîne. C'est notre problématique qui donne un sens à nos données.

Notre travail est empirique dans ce sens qu'il forme un tout entre la problématique soulevée, la façon d'aborder le problème du vandalisme et la méthode d'analyse des données, et du fait qu'il est entièrement fondé sur l'observation de la réalité, voire celle livrée par les sujets étudiés.

Technique de recueil des données

La cueillette de perceptions d'ordre idéologique ne peut se faire à partir de techniques rigides; l'entretien non directif nous est apparu l'instrument le plus susceptible de capter le discours recherché.

Une consigne délimitant le champ d'exploration est présentée au sujet interrogé à qui, dès le début de l'entretien, est remis le contrôle du discours. A l'occasion, certains thèmes d'exploration sont suggérés mais, au moment de l'analyse, toujours cette intervention de l'interviewer est notée, indiquant que le point traité n'a pas été abordé par l'enquêté lui-même.

L'entretien non directif de type non thérapeutique est une application aux sciences sociales de la méthode d'entretien développée par Rogers (1945). L'interviewer se charge de créer l'atmosphère positive qui permet à l'interviewé de s'exprimer en toute liberté; c'est l'interviewé qui a le con-

trôle de l'entretien et non l'enquêteur. Un champ d'exploration est présenté à l'enquêté (celui de ses relations avec la zone de problèmes), lequel est le moins structuré possible. Des thèmes à explorer sont fixés par les objectifs de l'étude, mais en dehors des cadres décrits, c'est l'enquêté qui a l'initiative du discours; l'enquêteur n'intervient que pour refléter les sentiments exprimés plus ou moins clairement par l'interviewé, il sert de miroir à ce qui a été exprimé.

Une telle technique favorise l'expression de sentiments personnels, mais surtout, elle apparaît avantageuse à cause de la liberté d'expression accordée à l'enquêté: l'agencement du discours prononcé, l'organisation de la pensée exprimée, ce qui est parfois encore plus significatif que le discours lui-même, sont ceux propres de l'enquêté. Les thèmes abordés, négligés ou mis de côté sont souvent plus révélateurs du fait de leur présence ou de leur absence que du fait de leur contenu. C'est l'ensemble du discours qui révèle les modes de vision recherchés.

De plus, l'entretien non-directif évite les distortions introduites par l'enquêteur: celui-ci joue le rôle de révélateur et les effets d'interaction entre l'enquêteur et le sujet interrogé tendent ainsi à être minimisés (Kandell, 1972).

Comme l'expliquent Faugeron, Fichelet, Fichelet, Poggi (1975), à partir d'un thème de départ aussi large que possible mais branché sur la zone de problèmes étudiés, on vise à induire chez la personne enquêtée une attitude d'auto-exploration, c'est-à-dire de prise en charge de l'exploration de ses pratiques, sentiments, attitudes, aspirations à propos de la déviance et de sa régulation.

Technique d'analyse des données

Notre analyse des données s'organise en fonction de notre problématique, à savoir que la déviance se définit par rapport à la norme et à son effectivité, que la mise en branle du système spécialisé du contrôle de la délinquance est fonction, dans la majorité des cas, d'un renvoi de la part des agents de contrôle, lequel renvoi repose sur un certain nombre de facteurs.

Notre analyse veut découvrir les facteurs qui, en milieu scolaire, sous-tendent le renvoi ou le non-renvoi des jeunes au système spécialisé du contrôle de la délinquance en ce qui concerne le vandalisme à l'école.

Le discours recueilli et servant de données de base à notre analyse est, comme nous l'avons exposé, laissé au contrôle de l'interviewé, après qu'un champ défini d'exploration

lui ait été soumis grâce à la consigne. Les thèmes explorés sont choisis par la personne interrogée qui dirige, dans l'essentiel, l'entretien dans lequel on l'a engagée. L'analyse des données doit donc d'abord se faire en fonction des thèmes explorés par l'enquêté lui-même, lesquels donnent un sens à son discours.

Cependant, il demeure que, au niveau de l'analyse, certains thèmes d'exploration constituent notre préoccupation; ces thèmes concernent les facteurs qui, chez les membres du personnel possédant un pouvoir décisionnel dans le contrôle de l'acte de vandalisme à l'école, peuvent influencer la relation avec le système officiel du contrôle de la délinquance.

Ces thèmes d'exploration sont au nombre de sept et sont tous évoqués eu égard au renvoi au système pénal. D'abord, 1) la façon de définir le vandalisme peut informer sur la place qu'occupe la norme pénale de même que les autres normes dans la conception du vandalisme et dans les modes de contrôle adoptés par l'école; 2) la signification accordée à l'acte de vandalisme peut déterminer la façon d'aborder le problème; selon que l'origine du mal est située dans l'individu, dans la famille, la société ou dans le système de contrôle

lui-même, l'action qui en découle pourra certes être différente et conduire différemment au système de contrôle officiel; 3) l'image que l'on se fait du vandale et de son acte est de prime importance quand on songe à tous les préjugés qui entourent le traitement des déviants, quand on songe à la discrimination exercée à l'égard de certains groupes de la société, quand on connaît le jeu du pouvoir discrétionnaire rencontré à tous les niveaux de contrôle social; la gravité prêtée à l'acte posé, que ce soit en fonction du motif perçu ou de l'intention prêtée, peut influencer le choix de la solution de contrôle; 4) le rôle que l'agent de contrôle se propose de jouer dans le scénario peut aussi avoir son importance: la relation entre le fauteur et la victime, laquelle dans le cas du vandalisme à l'école, est en même temps l'agent de contrôle, n'est pas étrangère à l'action prise: selon que l'on veut protéger l'infracteur, le défendre ou selon qu'on lui est complètement indifférent, le renvoi pourra être une réalité plus ou moins éloignée; 5) le renvoi peut aussi dépendre de l'adéquation que l'on attribue aux autres intervenants à contrôler la situation-problème; ce facteur joue dans les deux sens vis-à-vis le renvoi: quand il concerne la famille, les amis, la communauté, une image positive peut éviter un renvoi au système spécialisé tandis que

la confiance dans le système pénal peut jouer en faveur du renvoi; 6) la présence de certaines opportunités, qui existent déjà ou que l'on se donne, par exemple certains moyens de contrôle technique ou autre, pourra influencer le renvoi; ainsi l'on a vu que la venue d'agents de sécurité dans les écoles et l'acquisition de système d'alarme ont réduit l'incidence de l'acte de vandalisme et par le fait même le nombre de renvois au système spécialisé; enfin, 7) la teneur du discours entourant le phénomène du vandalisme semble avoir son importance, dans ce sens que la menace décrite peut orienter vers des mesures de contrôle plus ou moins rigoureuses selon le cas.

Ces thèmes d'exploration sont ceux du chercheur et seront toujours soumis aux thèmes explorés de fait par les enquêtés, ils ne constituent qu'un guide pour orienter notre analyse.

Le discours recueilli grâce à l'entretien d'exploration de type non-directif présente, selon Faugeron, Flichelet, Flichelet, Poggi et Robert (1975), une cohérence interne d'ordre affectif-normatif et c'est ce qu'il nous faut découvrir. L'analyse quantitative se prête mal à ce type de données et c'est

donc une analyse qualitative des entretiens réalisés que nous entreprenons afin d'y dégager la logique affective-normative du discours. Cette méthode d'analyse est conforme à notre problématique et à notre technique de collecte des données.

Les entrevues sont d'abord analysées individuellement; le discours est regroupé autour de thèmes dominants explorés par les enquêtés eux-mêmes et permettant de dégager certains modèles de perception et certains modèles de contrôle.

Une seconde lecture transversale permet cette fois de dégager un ou des modèles d'interprétation sur l'ensemble des entretiens et de délimiter les champs de vision concernant le contrôle du vandalisme à l'école.

Il n'y a pas d'interprétation quantitative des données, même si la fréquence répétée d'un énoncé peut être considérée comme une dominance idéologique.

2.4 Mise en oeuvre

Consigne. Une consigne est présentée aux personnes interrogées afin de délimiter le champ d'investigation et d'initier le discours. Les enquêtés sont invités à discourir suite à la consigne suivante:

"On parle actuellement d'une vague de vandalisme dans les écoles. Peut-être votre école a-t-elle été plus ou moins touchée par ce phénomène. Certains affirment qu'il s'agit d'actes bénins sans trop de signification, propres à la jeunesse et sur lesquels il faut fermer les yeux; d'autres, au contraire, croient qu'il s'agit d'un véritable fléau qu'il faut s'empresser de contrôler, faisant intervenir l'autorité policière au besoin. Qu'est-ce que vous en pensez et comment les choses se passent-elles chez vous?"

Pareille consigne situe d'abord la personne interviewée face à un discours qu'elle peut infirmer ou confirmer, si elle le juge à propos: "on parle actuellement d'une vague de vandalisme dans les écoles."; ensuite, le problème est replacé dans un contexte plus concret et réel, à savoir celui de l'école concernée. Des perceptions bi-polarisées du phénomène du vandalisme sont présentées avec, à une extrémité, l'acte de vandalisme jugé anodin et ne nécessitant aucune intervention et, à l'autre extrémité, l'acte jugé menaçant et appelant un recours à une aide extérieure, voire le renvoi au système spécialisé du contrôle de la délinquance.

Nous laissons à nos enquêtés la tâche de définir de façon précise ce qu'ils entendent par "vandalisme". La seule spécification que nous avons voulu poser est en terme de la nature même de l'acte de vandalisme étudié dans la présente recherche, à savoir la destruction ou l'altération des biens

matériels appartenant à l'école ou se trouvant sur les terrains de l'école, sans l'autorisation de cette dernière. Nous avons voulu ainsi éliminer le vol que certains classifient comme un acte de vandalisme, mais que nous jugeons comme un phénomène différent et donnant lieu à des conceptions différentes. Nos enquêtes sont cependant libres de considérer l'incendie volontaire comme un acte de vandalisme, celui-ci pouvant correspondre à la définition que nous avons donné du terme "vandalisme".

Population étudiée et critères de choix

Au début de janvier 1980, le journal "Le Droit" d'Ottawa publiait une série d'articles sur la situation du vandalisme dans la région de l'Outaouais et dans les écoles de la région. La situation décrite peut se lire comme suit.¹

¹ Les chiffres indiqués ici ont été relevés dans des articles de journaux et peuvent ne pas être d'une exactitude entièrement fiable, cependant, pour nous, c'est l'ordre de grandeur affiché plus que la valeur absolue des chiffres publiés qui importe.

Tableau 1

Situation du vandalisme dans l'Outaouais, 1978 ou 1979

Municipalité/année	Cas rapportés à la police	Population	Taux par 1000 habitants
Aylmer/1979	333	29,000	11.5
Hull/1978	669	60,100	11.1
Gatineau/1978	769	76,500	10.0
Gloucester/1979	74	70,000	1.1
Vanier/1978	327	18,500	17.1
Nepean/1978	622	81,000	7.7
Ottawa/1978	3,461	301,317	11.5

Source: Journal "Le Droit", les 14, 15, 16 et 17 janvier 1980.

D'après ces données, seules les municipalités de Vanier et de Gloucester s'écartent notablement de la moyenne de 9.9 cas de vandalisme rapportés à la police par 1000 de population.

Au niveau des commission scolaires de la région, les coûts de vandalisme ont été évalués comme suit.¹

¹Même remarque que pour le tableau 1.

Tableau 2

Coût du vandalisme dans les commissions scolaires de l'Outaouais

Commission scolaire	Coût	Année concernée
Conseil scolaire d'Ottawa	\$160,669	1979
Conseil d'éducation de Carleton	\$309,000.	1979
Commission scolaire régionale de l'Outaouais	Frais minimes non calculés.	
Conseil des écoles séparées de Carleton	\$ 78,000.	Juil.75-Déc.76
Conseil des écoles séparées d'Ottawa	\$ 62,000	Moyenne annuelle pour 1975 1976 et 1977
Commission scolaire Champlain	\$ 12,841.	1976-77

Source: Journal "Le Droit", les 9 juillet 1977 et 16 janvier 1980;
Journal "The Citizen", les 28 mai 1977 et 21 février 1980.

La Commission scolaire régionale de l'Outaouais (C.S.R.O.) se distingue des autres commissions scolaires de la région par son absence de vandalisme "avoué". Desservant entre autres les secteurs de Hull, Aylmer et Gatineau dont les taux d'actes de vandalisme sont affichés au tableau 1, la dite Commission scolaire ne laisse pas prévoir qu'il puisse exister chez les jeunes qu'elle dessert une tendance plus faible au

vandalisme. Nous avons décidé d'investiguer quelles tendances ou quels facteurs pouvaient sous-tendre l'action des dirigeants de cette commission scolaire face au contrôle du vandalisme à l'école.

Les sept polyvalentes du secteur français de la C.S.R.O. nous ont servi de population étudiée. Nous avons préféré rejoindre toutes les polyvalentes d'une régionale donnée plutôt que plusieurs polyvalentes dispersées à travers tout le territoire outaouais, espérant y recueillir une façon commune de percevoir et de vivre le problème du vandalisme plutôt que de nous éparpiller entre plusieurs façons de voir et d'agir.

Sujets interrogés

Ont été interviewés des principaux d'école, des adjoints au principal et des directeurs de service, en tout 11 personnes au cours de 10 entretiens séparés, enregistrés sur magnétophone: dans l'une des polyvalentes, deux adjoints au principal ont été interrogés à l'intérieur du même entretien. Nous avons choisi d'enquêter des membres du personnel administratif qui possèdent un certain pouvoir décisionnel dans les solutions à apporter au problème du vandalisme dans

les écoles, jugeant que ce sont eux qui détiennent finalement le pouvoir de renvoyer ou non un jeune au système spécialisé du contrôle de l'acte délictueux.

Nous sommes conscients que les dirigeants d'école ne sont pas nécessairement les meilleurs sujets à interroger pour objectiver l'image du vandalisme dans une école donnée, ceux-ci cherchant à l'occasion soit à parfaire l'image dévoilée ou soit à l'y défigurer dans une sorte de dénonciation. Un groupe de travail en Colombie canadienne (B.C. School Trustees Association, 1978) a fait part, avec justesse semble-t-il, de la tendance des dirigeants d'école à se sentir menacé par l'aveu d'actes de vandalisme dans leur école, croyant que leur compétence et l'excellence de leur école puissent être évaluées en fonction de l'étendue du vandalisme avoué. Des contacts avec le personnel d'entretien semblent plus fructueux pour obtenir l'image réelle du vandalisme dans une école donnée. Mais, en ce qui concerne notre étude, l'image significative du phénomène est celle avouée.

Donc un total de onze personnes, réparties dans les sept polyvalentes du secteur francophone d'une commission scolaire de l'Outaouais québécois et possédant un pouvoir décisionnel

dans le contrôle du vandalisme de leurs polyvalentes respectives, ont été interrogées au cours de dix entretiens non directifs; elles constituent la population étudiée.

2.5 Caractéristiques de la population étudiée

La population étudiée ne sera pas décrite en regard des personnes interrogées, mais en regard des écoles rejointes. C'est en fonction de leur rôle comme dirigeants d'école et comme participants dans les prises de décisions relatives au contrôle du vandalisme à l'école que les personnes interrogées ont été approchées et aucune donnée personnelle n'a été recueillie à leur sujet.

Plus importantes s'avèrent les caractéristiques des écoles rejointes par notre étude. La Commission Scolaire Régionale de l'Outaouais (C.S.R.O.) a été créée suite aux recommandations de la commission Parent (1970), commission d'enquête concernant la réforme de l'éducation au Québec. Le Québec a alors connu une régionalisation et un rajeunissement de ses institutions scolaires, mais en même temps une dépersonnalisation de ses écoles, en construisant des édifices destinés à abriter jusqu'à 3,500 élèves et ceci sous prétexte d'assurer plus de souplesse et plus d'individualité grâce à des choix de cours plus étendus et à des cours mieux adaptés au rythme de chacun.

La C.S.R.O. actuelle avec ses 7 polyvalentes franco-phones, sa polyvalente anglophone, deux écoles de premier cycle et huit écoles spécialisées a succédé à environ une trentaine d'écoles de quartier. Construites au cours des neuf dernières années, à savoir entre 1971 et 1978, chacune des polyvalentes du secteur français se trouve située quelque peu en retrait des centres-ville, les moins isolées se trouvant intégrées à de nouveaux développements résidentiels ou accolées à des développements commerciaux. Les sept polyvalentes concernées comptent entre 700 et 3,200 élèves chacune. La majorité d'entre elles offre le cours secondaire au complet (5 années de scolarité), tandis que trois autres n'offrent que le 2e cycle du secondaire (3 ans de scolarité); les âges varient de 12 ans à 18 ou 19 ans.

En plus des cours de formation générale, on retrouve, selon les écoles, des cours de formation "professionnel court" qui permettent d'entrer sur le marché du travail comme ouvrier semi-spécialisé et les cours de formation "professionnel long" qui permettent d'acquérir un métier quelconque. Certaines polyvalentes possèdent aussi des classes spéciales pour certains groupes d'élèves en difficultés d'adaptation et d'apprentissage. C'est donc dire qu'à l'intérieur de leur clientèle, les polyvalentes rejointes par notre étude desservent

une gamme d'élèves de plusieurs niveaux intellectuels et une variété d'étudiants venant de tous les milieux de la région.

Enfin, la C.S.R.O. possède une série de services internes pour répondre aux problèmes particuliers de ses étudiants, à savoir des services d'orientation, de psychologie, de santé, d'animation étudiante, de pastorale et un service social.

Le territoire desservi par la régionale est très vaste et couvre 100 milles de longueur le long de la rivière des Outaouais; la régionale dessert à la fois Hull, Gatineau, Aylmer, Fort de Coulonges.

La région de l'Outaouais a parfois été décrite comme la parente pauvre de l'Outaouais ontarien, mais cette description tend de plus en plus à disparaître. L'Outaouais québécois a longtemps été une région négligée du Québec, mais à cause de sa proximité avec la capitale fédérale, elle est maintenant devenue un champ de bataille où se livre le duel Ottawa-Québec. Le gouvernement fédéral demeure le meilleur fournisseur d'emplois de la région. La région est semi-urbaine et semi-rurale, mais les terres agricoles y sont assez pauvres;

l'industrie de pâte et papier, historiquement la première et principale source d'activité économique de la région, semble condamnée à vivoter, sinon à disparaître entièrement de la région. C'est la petite et la moyenne entreprise qui semblent constituer l'avenir économique de la région.

2.6 Limites de l'étude

Notre recherche examine le vandalisme à l'école sous l'angle du contrôle social exercé à son égard. Beaucoup a été écrit relativement au vandalisme, mais peu eu égard au contrôle social qu'il suscite. Il nous a donc fallu reviser la littérature existante en ramenant sans cesse l'éclairage sur les aspects du contrôle social impliqués.

Notre recherche est empirique; elle tente d'observer une réalité, mais ne peut le faire qu'indirectement, c'est-à-dire à travers certaines personnes impliquées qui ont visionné et vécu le contrôle à leur façon. Les données ainsi recueillies ne peuvent fournir qu'une image partielle du phénomène du vandalisme en milieu scolaire, une image telle que les sujets interrogés veulent bien la transmettre. Les particularités accolées à la réalité présentée demeurent pertinentes pour nous, en ce sens qu'elles révèlent des façons spécifiques de percevoir et de sentir que nous voulons élucider.

Au plan méthodologique, l'approche qualitative offre l'avantage de recueillir des informations plus riches, plus globales et plus personnalisées, mais elle limite les possibilités de généralisation des phénomènes observés. L'analyse qualitative porte sur un nombre limité de sujets à l'étude: elle ne permet pas d'extrapoler les éléments jugés essentiels; il faut veiller à ce que l'analyse ne déborde pas les données elles-mêmes. Pour les besoins de notre étude, il est cependant apparu préférable de sacrifier le caractère universel des données recueillies à la richesse d'informations nouvelles pouvant guider des recherches ultérieures. Nos données concernent donc une réalité vécue dans une commission scolaire particulière mais pourront servir d'éléments de base, de points de repère pour énoncer de nouvelles hypothèses.

Au plan de l'instrument de travail, l'entretien non-directif permet la cueillette de données d'une grande richesse du fait que, en plus de fournir d'abondantes informations, il permet à l'enquêté d'organiser, de structurer lui-même son discours et d'y réaliser l'agencement qui lui convient, ce qui en soi est très révélateur. Cependant, dû au fait que l'enquêté contrôle lui-même le discours, il se peut que certaines données

recherchées dans l'étude ne soient pas présentes. Comme notre recherche est exploratoire, ceci ne constitue pas un véritable inconvénient pour nous: nous ne pouvons et ne voulons déterminer à l'avance quelles données seront essentielles. Les thèmes d'exploration que nous avons proposés ne constituent qu'un guide pour orienter l'analyse; ce sont les thèmes explorés de fait par la population étudiée qui importent.

Enfin, notre étude constitue un essai afin de tester certaines notions de contrôle social eu égard à l'acte délictueux, voire le vandalisme à l'école, et elle doit être envisagée ainsi.

Résumé

Dans ce deuxième chapitre, nous avons d'abord identifié le problème étudié comme concernant le rôle de l'école dans la manipulation de l'acte délictueux qu'est le vandalisme, à savoir comment l'école s'organise face à l'acte illégal que constitue la destruction de la propriété, comment elle redéfinit la norme et la rend effective en milieu scolaire.

Nous avons délimité l'objet de notre recherche comme étant l'étude de facteurs, perceptions et images qui sous-tendent le renvoi ou le non-renvoi au système spécialisé du contrôle de la délinquance dans la manipulation du vandalisme à l'école.

Nous avons qualifié notre recherche d'exploratoire et avons fait valoir les avantages de l'approche qualitative pour la cueillette des données recherchées. Nous avons opté pour l'instrument de travail que constitue l'entretien non directif afin d'obtenir le discours le plus personnalisé et le plus étendu possible. Des thèmes d'exploration ont été déterminés pour orienter l'analyse, même s'il a été précisé que les thèmes dégagés seraient de fait ceux explorés par les enquêtés et non ceux proposés.

La consigne devant engager le discours a été présentée et la population étudiée décrite. Enfin, certaines limites de notre étude ont été énumérées.

Chapitre III
Analyse des données

Dans ce chapitre, nous procédons à l'analyse des discours obtenus grâce à des entretiens de type non directif.

Nous brossons d'abord un tableau général de la situation du vandalisme dans les polyvalentes approchées, telle que décrite par les personnes interviewées, préférant donner une image globale plutôt que des portraits individuels qui risqueraient peut-être de trop personnaliser les écoles concernées.

Nous procédons ensuite à une analyse-résumé de chacun des discours recueillis pris individuellement. Ces discours, nous les analysons en fonction de thèmes explorés par nos interlocuteurs: les mêmes thèmes ne sont pas abordés dans chacun des discours analysés, l'interviewé dirigeant l'entretien à partir de la consigne donnée. Cependant, faute d'informations révélées spontanément, certains thèmes ont dû être abordés par l'interviewer lui-même (par exemple, le thème du renvoi n'a été abordé spontanément par aucun des participants); chaque fois, l'intervention de l'enquêteur est indiquée.

Finalement, les discours recueillis sont analysés globalement, en vue d'y dégager une vue d'ensemble, une direction dans la façon de percevoir et de contrôler le phénomène du vandalisme à l'école, dans la façon dont les dirigeants d'école s'organisent relativement à la norme et à son efficacité.

3.1 Image globale du vandalisme.

Tous les membres de direction des polyvalentes approchées admettent consacrer une partie de leur budget d'entretien aux dommages causés par des actes de destruction ou de détérioration de la part de leurs élèves ou d'autres individus. Les montants exacts consacrés à cet effet ne sont pas déterminés et seraient de toute façon non comparables, chaque direction y incluant ou y excluant des items fort différents et des réalités disparates. Chacun établit ses propres normes, comptabilisant à son gré des dommages attribués arbitrairement à l'usure, à l'accidentel, à l'involontaire, ou au volontaire.

Les chiffres révélés (certains dirigeants ont clairement refusé de quantifier le phénomène du vandalisme dans leur école) varient de \$0.24 à \$1.42 par élève, ce qui est regardé comme normal et non alarmant.

Les actes de vandalisme commis de l'extérieur en dehors des heures de cours ont été déclarés comme à peu près disparus avec la construction des nouvelles polyvalentes sises pour la plupart en retrait des centres-ville et avec l'adoption de systèmes de surveillants et à l'occasion de systèmes d'alarme 24 heures par jour. Les quelques actes de vandalisme mentionnés à ce niveau concernent des bris d'arbres, des bris de vitres et de lumières, une introduction par effraction avec saccage laquelle a entraîné des coûts assez élevés, quelques introductions par effraction avec saccage mais ayant entraîné peu de frais, un dommage causé à une automobile stationnée sur les terrains de l'école.

Les actes de destruction commis de l'intérieur sont très variés mais moins onéreux. Une liste non exhaustive peut se lire comme suit: bris de vitres, de chaises, pupitres, casiers, poignées de porte, serrures, thermostats, interrupteurs de lumière, horloges suspendues, plantes naturelles, tables, tuiles au plafond, murs, écritures un peu partout, fils tirés des tapis; les salles de toilette sont des lieux privilégiés de vandalisme à cause de la non surveillance dont elles sont l'objet: bris de lavabo, des miroirs, distributeurs à papier, etc.; fausse alarme, bris des extincteurs de feu, etc.

Les actes de destruction commis par les usagers du soir et des fins de semaine sont aussi très nombreux et fastidieux pour les responsables d'école.

Enfin, il y a le vandalisme commis de l'intérieur aux heures de cours mais par des étrangers et qui exige un contrôle rigide des entrées et venues pour être évité.

3.2 Analyse individuelle des entretiens

Dans cette section, chacun des dix entretiens enregistrés sur magnétophone est résumé et analysé individuellement, avec mise en évidence des thèmes explorés.

Entretien no 1

Appréciation de la situation. Pour cet interlocuteur, le vandalisme n'est "pas un problème qui occupe", c'est "un problème occasionnel". Sans en préciser la teneur, le coût du vandalisme est évalué à environ \$0.24 par élève. A part un cas de saccage de deux salles de classe et un bris d'arbre, cette école n'aurait pas connu d'actes de vandalisme en dehors des heures de classe et, depuis son ouverture, il y a quelques années.

Perception du vandalisme. Le vandalisme est un problème rattaché à l'âge, "au niveau de développement de l'enfant", à un sens de responsabilité encore mal développé.

C'est aussi un problème rattaché à la famille ou plutôt à l'absence de famille; ainsi, 80% des jeunes sans foyer s'adonnent au vandalisme. Dans ces milieux, les jeunes n'ont pas de contrôle, alors l'élève "fait ce qu'il veut, à l'heure qu'il veut". Le vandalisme, "c'est un des moyens d'extérioriser ses problèmes".

C'est aussi un mal social: "c'est le reflet de la société". Dans la société actuelle, l'on constate une tendance générale à reporter sur le gouvernement le sens individuel des responsabilités et, en même temps que cette démission en faveur du pouvoir public, l'on note une diminution du sens de la propriété, une diminution du respect dû à la propriété. "La société a perdu conscience... du prix que ça peut coûter", "c'est nos taxes, on peut faire ce que l'on veut". En milieu scolaire public, le système gratuit obligatoire pour tous fait perdre aux jeunes le sens de l'objet apprécié que l'on respecte: trop de jeunes non intéressés sont obligés d'évoluer dans un décor d'où ils préféreraient être absents.

Enfin, le vandalisme peut être situationnel et s'associe alors avec "la flânerie, le sport national du secteur". Ce peut aussi être le fruit d'une frustration ou d'un manque d'identification avec l'école.

Mesures de contrôle. C'est un sens du "civisme", c'est-à-dire un sens du respect de la propriété publique, que notre interlocuteur veut inculquer chez ses élèves et ceci grâce à une approche éducative. D'abord, il faut "conscientiser" le jeune: celui-ci doit prendre conscience que le matériel mis à sa disposition est pour son bénéfice personnel, que tout dommage qui lui est causé ne peut qu'entraîner des frais et retarder l'acquisition d'équipement nouveau, que l'argent utilisé à cette fin est l'argent des parents, que "ce sont nos taxes". Il faut ensuite éveiller le sens des responsabilités face au matériel prêté et aux fournitures utilisées: un système de contrôle du matériel prêté est instauré et les jeunes doivent défrayer les coûts encourus par les dommages causés. En étant ainsi tenu responsable du dommage, le jeune "sent que c'est bien lui qui l'a fait, que ce n'est pas un autre qui l'a fait."

Un autre point important pour assurer le contrôle du vandalisme: la consistance à faire observer la règle. Il

faut que le fauteur soit identifié, que les frais encourus lui soient facturés et qu'ils soient acquittés. En racontant avoir obligé un jeune à déboursier les frais de quelques chaises brisées (\$48.), notre interlocuteur ajoute: "le mot s'est passé vite; ça va vite comme nouvelle; c'est le meilleur journal que le journal parlé dans une école comme ça."

Un autre élément jugé efficace dans le contrôle du vandalisme concerne la présence active de l'école dans le milieu, laquelle est l'un des grands centres d'activités du secteur et est utilisée près de 17 heures par jour et aussi en fin de semaine. En servant de bibliothèque, de centre de loisirs et de centre d'éducation, l'école est devenue significative pour les gens du milieu et intégrée à la vie de la collectivité qui sait en tirer avantage.

Le vandale. Le vrai vandale, c'est celui qui brise pour le plaisir de briser et qui répète ses actes de destruction à l'intérieur comme à l'extérieur de l'école. On n'en compte pas plus d'un par cent élèves dans l'école. Il est identifié au délinquant: "ce sont vraiment des déviants, des délinquants". Chez le vrai vandale, l'acte de destruction n'est qu'une déviance parmi d'autres: "c'était épouvantable:

des voitures brisées, des arbres, des maisons volées, du vandalisme... c'était vraiment, tu voyais, c'était vraiment... c'était vraiment là, tendancieux, pis une vengeance, pis un défoulement parce que c'était de l'encre, des papiers; ce n'était pas le vol comme tel du matériel audio-visuel; c'était de la destruction, briser pour briser". Les préjugés vont alors bon train et l'on en arrive au stéréotype complet du délinquant: le jeune connaît des difficultés aux plan familial, scolaire et personnel, des problèmes de discipline, de comportement, de désintéressement à la vie de l'école; il est souvent un protégé des agences de service social (jeune en foyer nourricier, enfant de famille-problème). Le vrai vandale est un marginal.

Le faux vandale, celui que l'on retrouve à l'école et vers lequel sont orientées les mesures éducatives, c'est celui "qui n'a pas pensé", qui "n'a pas réalisé que..." De fait, le vandale de cet espèce est surtout un élève du premier cycle, c'est-à-dire un élève plus jeune; chez lui, l'acte de destruction est accidentel ou est un signe d'immaturité, laquelle l'on retrouve d'ailleurs aussi chez les adultes ("il faut voir les cafétéria fréquentées par les adultes ou les salles de travail du gouvernement"). Le vandalisme n'est donc pas un fléau propre à la jeunesse. Le faux vandale peut être contrôlé par des mesures éducatives et, en le faisant payer, il apprend vite.

Recours à l'aide extérieure. Selon notre interlocuteur, la police n'a pas d'affaire ou du moins n'a pas eu affaire par le passé à s'occuper du vandalisme qui se passe à l'intérieur des murs de l'école, aux heures de cours. Dans une "maison d'éducation", il n'y a pas lieu de faire intervenir la police: les problèmes internes doivent être traités de façon interne dans une approche éducative.

On ne rejette pas globalement le recours à l'autorité policière, on veut se laisser une porte ouverte. "Il pourrait peut-être arriver dans les cas graves" que l'on doive faire intervenir la police, mais le cas ne s'est pas encore présenté. Cependant on pose certains doutes sur l'aide que la police peut apporter: pourquoi renvoyer à la police quand, pour obtenir son aide, il faut d'avance avoir solutionné le problème? En effet, pour obtenir l'aide policière, il faut avoir identifié le fauteur, pouvoir porter une accusation précise et tenir les témoins nécessaires: "l'enquête est alors toute faite". A ce moment-là, il ne reste plus à la police que de s'emparer du rapport et d'amener le jeune devant la cour ou la direction de la protection de la jeunesse. Ceci n'est pas nécessaire; le renvoi à la cour ou à la D.P.J. est jugé inutile: l'école possède d'autres moyens de "coincer" l'élève. L'école pourra à l'occasion se servir de l'autorité policière comme menace pour ramener un jeune à l'ordre.

Le scénario est différent quand le vandalisme est commis de l'extérieur en dehors des heures de classe: le contrôle de l'acte de destruction est alors entièrement remis entre les mains des autorités policières. Celles-ci sont aussitôt appelées sur les lieux pour prendre charge de la situation-problème: il n'est plus question de protéger une relation école-élève.

Le service social oeuvrant dans les cadres de la polyvalente n'est pas jugé comme devant intervenir dans les cas de dommage à la propriété: les malins sont déjà connus de cet organisme et les autres cas peuvent être réglés sans cette intervention.

Rôle de l'école et de la famille. L'école veut régler les cas de vandalisme dans une approche éducative: "nous, on n'est pas intéressé à le brimer (le vandale) et à faire rien de spécial, si ce n'est de lui montrer la valeur des choses pis comment apprendre à vivre en société: c'est ça, enfin de compte, c'est ça qu'est l'école ici." En tant qu'agent de contrôle, notre interlocuteur veut véhiculer certaines valeurs reconnues par la société, dont le respect de la propriété; mais ce n'est pas dans une ambiance répressive qu'il veut jouer ce rôle.

Ce rôle d'éducateur, il est perçu comme un complément à celui que doit jouer la famille et non comme un substitut: "trop souvent, on a tendance à remettre sur le dos de l'école des responsabilités que les autres ne veulent ou ne peuvent pas prendre". Le problème, c'est que souvent cette unité familiale n'existe plus: c'est là qu'originent les problèmes que les enfants extériorisent à l'école. Dans bien des cas, l'école ne peut donc compter sur la famille et la complémentarité des rôles de l'école et de la famille devient alors une véritable utopie.

Milieu social. Enfin, notre premier interlocuteur dénonce certaines déficiences du milieu comme pouvant favoriser l'apparition du phénomène de vandalisme, niant cependant la croyance que le fait d'appartenir à une classe sociale donnée ou à un secteur particulier du milieu favorise certaines tendances, mais déplorant l'absence de loisir organisé et la tendance marquée de favoriser le sport d'élite plutôt que le sport de participation, ce qui aurait pour effet de créer un vide au niveau de la jeunesse en général et de susciter une ambiance propice à la flânerie.

Résumé. Le vandalisme à l'école est perçu comme un problème rattaché à l'âge et à la famille; le manque de respect envers la propriété publique est transmis en partie par des parents qui, face à un système social qui a tendance à se substituer à la responsabilité individuelle, ont quelque peu perdu le sens du respect de la propriété.

Le vrai vandale est un marginal délinquant dont le comportement est caractérisé par une déviance généralisée et par le plaisir de détruire pour détruire. On le rencontre rarement à l'école. Le faux vandale, le jeune élève immature qui ne réalise pas toujours la portée de ses actes est celui qui est visé à l'école par des mesures de contrôle qui cherchent à transmettre au jeune la valeur perdue qu'est le respect de la propriété publique et qui essaient d'éveiller un sens de responsabilité envers le bien public.

Les mesures de contrôle diffèrent nettement selon que l'acte de vandalisme est commis aux heures de fonctionnement de l'école ou en dehors de ces heures, c'est-à-dire selon que les autorités scolaires se jugent en devoir ou non et selon que le contrôle à exercer s'adresse ou non à des élèves dont elles ont charge.

Entretien no 2

Dédramatisation du discours. On note, chez ce deuxième interlocuteur, un net désir de dédramatiser l'image du vandalisme à l'école: quelle réalité précise recoupe le concept de "vandalisme"? Selon lui, on semble s'en servir à tort et à travers pour couvrir nombres de réalités non homogènes et on grossit inutilement le problème. On qualifie de vandalisme des actes de destruction dont on ne peut éclaircir les circonstances; on classifie comme vandalisme tout bris dont l'auteur est non-identifié; on confond dommage accidentel et destruction volontaire.

L'école a certes subi quelques actes de destruction de septembre 1979 à juin 1980: "il y en a toujours un peu". Mais que doit-on au juste classer sous le vocable de vandalisme?

Perceptions du vandalisme. Cet interlocuteur établit une nette distinction entre le vandalisme commis par des auteurs étrangers à l'école et le vandalisme des élèves commis aux heures de fonctionnement de l'école.

Le seul véritable vandalisme que l'on puisse identifier comme tel est celui commis de l'extérieur en dehors

des heures de classe: "il a fallu faire exprès pour venir". Cet acte est malicieux et volontaire: c'est détruire pour détruire. Les auteurs de tels actes ne sont ordinairement pas connus et on ne peut attribuer la responsabilité de ces infractions aux élèves de l'école. A cette forme de vandalisme, l'on associe celui commis par des étrangers à l'intérieur de l'école aux heures de classe: "on en a pris".

Le vandalisme des élèves commis intra muros est perçu comme un problème d'adolescence. En milieu scolaire, c'est un problème de groupe et de gang; à ce titre, il se fait excusable: "les jeunes se lancent des défis... qu'est-ce qu'ils ne feraient pas pour un défi... on l'a fait nous-mêmes; les jeunes d'aujourd'hui ne sont pas différents de nous... l'histoire est la même."

Le vandalisme intra muros peut aussi être une réaction à une frustration causée par des professeurs mal formés: le système lui-même peut produire la déviance. La société n'a pas réussi à former des professeurs capables de comprendre les jeunes: le professeur punit, met l'élève de côté, le sort de la classe; l'étudiant est frustré, il réagit et fait de l'acting out. Le système d'éducation public ne permet pas d'apporter de

solutions innovatrices, même temporaires; la bureaucratie, le "red tape" ne donne pas la possibilité d'agir rapidement: d'où la nécessité de laisser éclater les situations, de punir et de sanctionner, faute de mieux.

Un phénomène particulier évoqué par cet interviewé concerne le vandalisme rattaché à des situations spéciales: une atmosphère de tension ou d'excitation peut provoquer un mouvement d'agitation accompagné de vandalisme. Ainsi la période référendaire 1980, une grève du personnel enseignant et celle des employés d'entretien ont suscité des recrudescences d'actes de vandalisme à l'école, les jeunes exploitant les désordres existant pour quelques bénéfices marginaux (faire fermer l'école) ou exprimant eux-mêmes leur agitation à leur façon.

Enfin, la famille est aussi signalée comme ne transmettant pas la valeur que constitue le respect de la propriété.

Le vandale. Le vandale à l'école est décrit comme un maladroit: "il manque de précision dans ses gestes"; il est immature: son geste est souvent mal calculé et automatique; il est un peu rude et les objets ne résistent pas toujours à sa manipulation. Son éducation familiale fait aussi

souvent défaut; son acte de destruction est alors considéré comme: "un manque de respect... un manque de savoir-vivre, un manque de civisme,... dans le fond, c'est un manque d'éducation".

Pour toutes ces raisons, l'acte de vandalisme à l'école est plutôt excusé. De fait, l'acte de destruction est plutôt jugé en fonction de facteurs comme a) les caractéristiques personnelles et familiales: "un bon petit garçon... un peu timide... de bonne famille" et b) l'intention prêtée: "il ne sait pourquoi... un geste automatique... une frustration", plutôt qu'en fonction du dommage lui-même.

Mesures de contrôle. L'approche est d'abord éducative et non punitive: le jeune doit apprendre à subir les conséquences de ses actes et est ainsi amené à défrayer les coûts de réparation des dommages causés.

Au moins le tiers des auteurs d'actes de vandalisme sont retrouvés. Les parents sont alors contactés, mais tous ne collaborent pas de la même façon. Selon certains parents, "l'école est publique, donc c'est gratuit" et aucun sens du respect n'est transmis à son égard.

Certaines familles ne développent pas chez le jeune le sens des responsabilités ou du respect face à la propriété publique. L'école doit alors corriger cette carence familiale. Il faut que les jeunes "réalisent que lorsque l'on pose un geste, il y a des conséquences", même quand il s'agit d'un bien public.

De façon pratique et concrète, la surveillance à l'école de même que le fait de mettre les étudiants en activité dans leur temps libre assurent la prévention et le contrôle de bien des actes déviants.

Lien avec la famille. La famille est perçue comme devant collaborer à solutionner les cas de vandalisme: la plupart offrent une bonne collaboration. Mais le problème principal réside dans le fait que la famille ne partage pas toujours cette valeur que représente le respect de la propriété publique. Bon nombre de familles demeurent insensibles au développement du sens de responsabilité face au bien public.

Renvoi. De lui-même, notre second interlocuteur n'évoque pas l'autorité policière comme un recours possible dans la solution des problèmes de vandalisme, même s'il reconnaît chez celle-ci une certaine compétence dans la matière et qu'il en cultive une image positive.

C'est lorsque l'école ne peut résoudre elle-même une situation de vandalisme (et surtout de vol) qu'elle a recours à la force policière. Quand le fauteur est identifié, on règle le problème à l'école de façon interne. Mais "si on a des soupçons, ou si on ne connaît pas le coupable, on ne prend pas de chance: ça nous prend un rapport". La police est invitée à intervenir lorsque l'auteur de l'acte de vandalisme n'est pas retracé ou lorsque des doutes ne permettent pas de procéder avec certitude. Pour qu'un acte de vandalisme ou de vol soit considéré comme réglé, il faut qu'un rapport quelconque soit envoyé à la commission scolaire.

Notre interlocuteur croit en l'efficacité de la police dans de telles situations: la police possède des informations, des dossiers qui peuvent aider à trouver l'identité du coupable; l'intervention de la police peut effrayer le jeune et le détourner d'un comportement délinquant ultérieur. La police est invitée à intervenir surtout dans les cas de vol et rarement dans les cas de vandalisme, sauf ceux commis en dehors des heures de cours.

Il est à noter que notre interlocuteur, suite à une expérience antérieure avec un policier-éducateur, a développé

de bonnes relations avec le corps policier de son milieu, ce qui peut expliquer une interaction plus dynamique entre les deux partenaires.

La Direction de la protection de la jeunesse (D.P.J.) est évoquée comme un organisme s'ingérant impunément dans les affaires de l'école, comme le "grand préfet de discipline" qui se range du côté de l'élève.

Le service social est jugé comme ne pouvant pas être très utile dans les cas de vandalisme; de façon générale, c'est le répondant qui intervient de façon immédiate auprès de l'auteur d'un acte de vandalisme. Mais à l'occasion, si l'on soupçonne quelque problème plus profond au niveau familial ou autre, on renvoie au psychologue, au travailleur social, au conseiller en orientation ou au C.E.D.. Le Service social n'est pas vraiment perçu comme disponible et pouvant aider dans l'immédiat.

Résumé. Notre interlocuteur dé-dramatise l'image du vandalisme à l'école et tente de préciser le concept de vandalisme. Le dommage volontaire à la propriété commis avec malice est attribué au vandale étranger à l'école. Le vandalisme

intra muros est vu comme un phénomène d'adolescence, une réaction à des professeurs inadéquats, le fruit d'une carence familiale, le résultat d'une atmosphère de tension ou d'excitation.

Une approche éducative grâce à laquelle le jeune apprend à subir la conséquence de ses actes et à respecter le bien public est prônée. La collaboration de la famille est jugée utile mais pas toujours disponible. L'intervention policière est perçue efficace pour résoudre certains cas non réglés. Le service social est réservé pour des cas plus désorganisés et la D.P.J. est éliminée comme aide possible.

Entretien no 3

(Cet entretien transmet les vues et perceptions de deux adjoints à la direction)

Nos deux interlocuteurs établissent d'abord une nette distinction entre le vandalisme accompli de l'extérieur de l'école, en dehors des heures de cours, lequel ne relève pas de leur contrôle, et le vandalisme commis de l'intérieur, aux heures de fonctionnement de l'école, lequel ils considèrent object direct de leur responsabilité.

Vandalisme à l'école. La destruction ou la détérioration de la propriété durant les heures de classe est rarement du véritable vandalisme; c'est plutôt la manifestation d'un manque de savoir-vivre (ex. laisser tomber des mégots non éteints sur le plancher), un phénomène de gang (une lutte pour la conquête de prestige entre pairs), le résultat du non-fonctionnalisme de certains matériaux destinés à un usage public (plancher en tuile versus plancher en terrazzo), une conséquence de l'absence de certaines commodités (poubelles, cendriers, bancs non disponibles), ou encore un problème rattaché à l'âge (âge de l'expérimentation et du testing).

Le véritable vandalisme consiste à détruire pour détruire, ou du moins à ce qui est perçu comme de la destruction pour de la destruction: c'est celui qui est commis de l'extérieur en dehors des heures de classe (introduction par effraction et saccage de salles de classe); il est onéreux et malicieux, et dépasse le contrôle ou la responsabilité de l'école.

Si c'est en fonction du motif que l'on classifie l'acte de vandalisme, on réussit, d'autre part, difficilement à identifier le véritable motif derrière l'acte posé. Le fau-

teur lui-même ne sait préciser la raison de son geste: "c'est une agressivité contre je ne sais quoi", d'en conclure un des interlocuteurs. Les circonstances entourant la commission du bris causé semble permettre de présumer du motif sous-jacent.

Le vandale. Le vandale est perçu par ces deux membres de la direction comme un jeune en voie de développement: l'étudiant est un adolescent qui cherche à vivre des expériences nouvelles, qui cherche à tester l'autorité en place pour voir jusqu'où il peut aller. Le jeune fait souvent son vandalisme à l'école pour attirer l'attention et susciter un contrôle extérieur qui vienne consolider un contrôle intérieur encore trop faible. De plus, cet adolescent se retrouve à un âge où le phénomène du groupe est très important: "le jeune veut faire le fin aux yeux des autres, il veut faire partie de la "gang" mais il ne connaît pas la mesure, il ne sait comment s'y prendre pour se montrer fin et c'est par des 'conneries' qu'il va le faire".

Selon le degré scolaire du jeune ou son âge, le vandalisme sera perçu différemment. Le vandalisme chez les jeunes des deux premières années du secondaire, à savoir des jeunes de 12, 13 ou 14 ans, est considéré comme un désir d'expérimen-~~ter~~

ou un moyen d'attirer l'attention et de se faire contrôler de l'extérieur; ce vandalisme est perçu comme plus ou moins "normal" en considération de l'âge. Chez les jeunes du 2e cycle, c'est-à-dire ceux du secondaire III, IV et V, à savoir des jeunes de 14, 15, 16 et 17 ans environ, le vandalisme est vu comme le symptôme d'un problème plus profond. Le vandalisme chez ce dernier groupe d'âge n'est plus un phénomène généralisé et concerne des cas "à la pièce" pour lesquels des solutions individualisées doivent être trouvées. Le vandalisme est un comportement symptomatique: "il faut aller voir ce qu'il y a derrière ce comportement et prendre des mesures en fonction de ce qu'on y trouve".

Mesures de contrôle. Par le passé, la polyvalente en question a connu beaucoup de vandalisme. Mais grâce à une formule d'encadrement, à une présence plus prononcée des professeurs et à une convention collective qui a permis de mettre plus de surveillants dans l'édifice, l'école a connu une diminution très forte de vandalisme.

Dans les premières années de fonctionnement de la polyvalente, il n'était pas rare d'y voir deux ou trois feux allumés chaque semaine et les portes défoncées étaient monnaie courante. Mais avec le regroupement des élèves par unités, on a réussi à éveiller un certain sentiment d'appartenance.

La présence plus continue et plus intense d'adultes, dans les lieux fréquentés par les jeunes dans les périodes libres a aussi contribué à diminuer les comportements désordonnés. De façon générale, c'est d'une présence adulte dont les jeunes ont besoin. Ce n'est pas tellement de contrôle comme d'une présence. "S'il a quelqu'un à qui parler, un adulte, un professeur, le jeune n'ira pas détruire". Ainsi dans une salle de jeux où un professeur est présent, on rencontre moins de vandalisme: le jeune va parler avec le professeur plutôt que de tout saccager.

De façon spécifique, le contrôle du vandalisme est exercé de façons différentes, selon les façons dont est perçu le problème du vandalisme par nos interlocuteurs. Ainsi, au niveau du 1er cycle où le comportement de vandalisme est jugé très répandu, à cause de l'âge de l'élève et du développement psychologique, des mesures disciplinaires éducatives sont prises pour contrer le mal. Puisqu'il s'agit d'un phénomène assez généralisé sans trop de malice par lequel les jeunes essaient de se valoriser ou de gagner du prestige aux yeux de leurs copains, les directeurs en charge de la discipline essaient de "faire prendre conscience (au jeune) de ce qu'il

a fait". On essaie d'éveiller chez lui un certain sens de responsabilité. Des mesures concrètes comme défrayer le coût du dommage causé et/ou écrire une composition sur "ça t-i de l'allure ce que tu as fait et pourquoi n'aurais-tu pas dû faire ça" visent justement l'éveil du sens des responsabilités, la prise de conscience de la conséquence de ses actes. Le jeune est aussi amené à réaliser "que cette nouvelle expérience (celle du vandalisme) peut passer une fois, mais ne sera plus acceptable une deuxième fois". Sans préciser davantage, on laisse entendre que la réaction à une deuxième infraction sera beaucoup plus drastique.

Au niveau du 2e cycle, alors que l'acte de vandalisme est jugé comme un symptôme d'un malaise plus profond, le renvoi aux spécialistes, psychologue ou travailleur social, peut alors être envisagé. Ce n'est pas nécessairement une mesure coercitive qui est utilisée à cette occasion. Chaque cas doit être individualisé cependant.

La famille. Le contact avec la famille d'un jeune impliqué dans un acte de vandalisme est automatique. "Avec les parents pas d'allure, ça ne donne pas gran'chose". Mais très souvent, le lendemain du méfait, après que les parents

aient été contactés ou qu'ils aient dû signer la composition exigée, le jeune interrogé sur la réaction de ses parents répondra: "je me suis fait parler dans le nez". Les parents sont ainsi amenés à s'impliquer par leur action dans le contrôle des actes de vandalisme commis à l'école par leurs propres enfants.

Le renvoi. Le renvoi au travailleur social ne découle pas d'actes de vandalisme en soi. Quand une situation problème est perçue, une désorganisation plus profonde ressentie, alors l'aide du travailleur social est demandée: elle s'ajoute à l'action du répondant qui lui ne peut intervenir au niveau familial. Le travailleur social s'occupera des jeunes dont le "milieu familial (est jugé) déficient". De tels jeunes peuvent aussi être des vandales, mais ce n'est pas la raison pour laquelle ils sont renvoyés au service social.

Quant au renvoi à la police pour des actes de vandalisme commis à l'école aux heures de classe, il est dit très rare. La police sera appelée plus souvent pour les cas de vol à l'école.

En ce qui concerne le vandalisme réalisé en dehors des heures de classe, c'est autre chose. Ainsi, lors de deux actes de vandalisme commis récemment en dehors des heures d'ouverture de l'école, la police a été appelée sur les lieux afin de faire un rapport exigé par la commission scolaire elle-même: le renvoi à la police est alors affaire bureaucratique. D'autre part, pour ce qui est du vandalisme commis durant les heures de fonctionnement de l'école, c'est par principe que l'on refuse de faire intervenir l'autorité policière: l'école ne veut pas être identifiée à la police par l'étudiant. L'école est une maison d'éducation et non une maison de redressement. Alors 95% des cas sont réglés avec les étudiants, les parents, le travailleur social ou l'officier de probation actif dans le cas.

Résumé. Le véritable vandalisme consiste à détruire pour détruire; c'est celui que l'on retrouve commis de l'extérieur, en dehors des heures de classe et il ne tombe pas sous la responsabilité des dirigeants scolaires.

La destruction ou la détérioration de la propriété durant les heures de classe est rarement du véritable vandalisme: c'est la manifestation de difficultés rattachées à l'âge et l'école peut réussir à manipuler seule de telles

difficultés ou c'est la manifestation de malaises plus profonds et certains spécialistes du comportement peuvent à l'occasion être appelés à intervenir.

Une approche différenciée selon les âges et le niveau de développement de l'élève est nécessaire: "en secondaire I, le jeune ne comprend pas trop, il faut taper dessus; en secondaire V, il devrait mieux comprendre, ce n'est plus nécessaire de frapper dessus".

Il est mal vu que la force policière soit amenée à intervenir pour des actes de vandalisme commis par des élèves dans les cadres de l'école: l'école veut que son approche demeure très différenciée de celle de l'autorité policière à la fois pour sauver son image face aux élèves et possiblement aussi face au public. ✓

Cependant le vandalisme commis de l'extérieur appelle un autre genre de relation avec la police: un tel vandalisme déborde les responsabilités de l'école et il n'est que juste que ce soit la police qui se charge de résoudre de telles difficultés. 

La famille est perçue comme devant être impliquée dans le contrôle des actes de vandalisme commis par les élèves et l'école communique automatiquement avec elle dans ces situations.

Entretien no 4

Appréciation de la situation de vandalisme. Selon cet interlocuteur, le vandalisme ne représente pas un problème majeur dans son école; un montant maximum de \$500. peut y être affecté annuellement, soit environ \$0.33 par élève.

Vandalisme: définition et identification. Le véritable vandalisme, c'est l'acte de détruire pour détruire, mais il est peu fréquent en milieu scolaire. Quand il est commis cependant, il est nettement intolérable et "des mesures très, très sévères" sont appliquées.

L'acte de destruction à l'école est plutôt la manifestation d'un manque de respect, d'un manque d'éducation, ou encore, c'est l'expression agressive d'une frustration ou la conséquence d'un défi lancé entre jeunes.

L'identification de l'acte de destruction comme acte de vandalisme est un véritable tour de force: le dommage en soi ne compte pour à peu près rien; c'est l'intention prêtée, les dispositions manifestées par l'auteur du bris et un certain jugement de valeur qui décident de la classification du dommage en vandalisme ou en bris ~~accidentel~~.

Ainsi l'allumage d'une "bombe-maison" fabriquée par un élève, dans une chambre de toilette, provoquant un petit feu et l'éclatement d'un bol de toilette, ne sera pas considéré comme un acte de vandalisme parce que le jeune "cherchait à s'amuser et non à détruire" et qu'il avait l'habitude de monter ainsi des pièces pyro-techniques à la maison sous l'oeil approbateur de son père, ancien militaire: c'est un dommage accidentel.

De la même façon, le bris volontaire d'un interrupteur en vue d'arrêter l'alimentation de la lumière et ainsi d'empêcher qu'un cours ne soit donné n'est pas classifié comme un acte de vandalisme: d'abord les frais encourus sont minimes et de plus l'intention poursuivie concerne d'abord l'annulation des cours et non le dommage lui-même. Il en est de même pour les mines de crayon introduites dans les serrures de portes en vue d'annuler un cours.

Par contre, un coup de pied administré sans raison dans un thermostat, accompli présumément avec l'intention de briser, même s'il est un acte irréfléchi qui relève du défi, est classé comme du vandalisme. C'est l'inutilité du geste posé et sa non justification qui le rendent intolérable,

semble-t-il. L'intention perçue ou prêtée joue donc un rôle important dans l'évaluation de l'acte de destruction.

Mais encore plus que l'intention, ce sont les bonnes dispositions manifestées qui déterminent la gravité de l'acte posé. L'aveu ou le désaveu de culpabilité, le montre de bonne ou de mauvaise volonté, le désir manifesté de collaborer ou de ne pas collaborer, l'acceptation ou le rejet de la sanction: autant de facteurs qui affectent la rémission ou la non rémission de la faute et qui suscitent des mesures de contrôle différenciées. Ainsi le dommage causé par un jeune qui montre de la mauvaise volonté sera jugé grave: "la façon dont le jeune l'avait fait (l'acte de destruction), j'ai trouvé cela grave...; de plus, il a nié jusqu'à la fin avoir posé le dit acte, malgré le témoignage des autres élèves". Cet élève a été expulsé de l'école malgré de bons résultats académiques. Par contre, un récidiviste de 5 ans (c'est un cas exceptionnel, décrit comme affichant des problèmes psychologiques, ayant été "baroitté" d'une famille à l'autre, étant sous la protection du bien-être social) voit ses gestes pardonnés pendant tout ce temps à cause de la façon "pas vraiment méchante" dont il réalise ses actes de vandalisme, parce qu'il offre lui-même de réparer le dommage

causé, ne manifeste jamais d'agressivité réelle, et accepte d'aider la direction à retracer les auteurs.

L'identification d'un dommage à la propriété comme vandalisme est donc fonction de plusieurs éléments tous plus arbitraires les uns que les autres.

Le vandale. Les vrais vandales sont des marginaux, à peu près 25 élèves en tout, qui proviennent soit de familles monoparentales, soit de familles qui n'exercent aucune surveillance ou aucun contrôle sur leurs enfants, soit de familles qui n'ont su développer le respect de la propriété chez les leurs. On les retrouve souvent à l'intérieur d'une même famille et ce sont souvent des délinquants qui commettent toutes sortes de délits.

Le vandale se retrouve surtout parmi les groupes les plus jeunes et dans les classes spéciales pour élèves avec difficultés d'apprentissage.

Le vandale est souvent un agressif qui exprime sa frustration dans la destruction de la propriété.

Mesures de contrôle. D'abord, il y a programme de sensibilisation: le vandalisme entraîne des frais qui obli-

gent d'annuler d'autres dépenses, peut-être l'engagement d'un chansonnier. Comme il est injuste que toute l'école soit pénalisée pour un méfait commis par un individu ou un petit groupe, les élèves sont invités à identifier les auteurs d'actes de vandalisme: "ceci n'est pas 'stooler' un ami, mais c'est une question de rendre justice à la communauté et de rendre service au fauteur lui-même", lequel est ainsi amené à développer son sens de responsabilité envers la propriété publique. Le conseil étudiant est aussi sensibilisé à contrôler les jeunes en voie de commettre des actes de vandalisme.

Le vandalisme peut ensuite être prévenu par une approche plus compréhensive. Le vandale est souvent un étudiant dont l'agressivité a été suscitée au cours de la journée, en classe, et qui agit par vengeance". "Une fois que tu sais ça, tu prends la peine de passer dix minutes de plus avec l'élève pour lui faire accepter la sanction ou la suspension méritée pendant la journée" et cela évite les représailles.

D'autres moyens pratiques aident à prévenir le vandalisme à l'école, comme la présence continuelle d'un gardien, ce qui a presque fait disparaître le vandalisme commis de l'extérieur, comme l'élimination des étrangers circulant à

l'intérieur de l'école, ce qui était aussi une source de problèmes. La surveillance et le travail d'équipe peuvent aussi assurer un meilleur contrôle.

Quant à l'action prise face à des actes de vandalisme donnés, "des mesures très, très sévères" sont appliquées, "de sorte qu'un jeune y pense avant de le faire (l'acte de destruction volontaire): cela se sait vite dans l'école". L'approche décrite est répressive et se dessine sur le modèle judiciaire.

D'abord, il y a enquête: pour éviter la dégénérescence de la situation, il faut à tout prix que le fauteur soit retrouvé. "Dès qu'il y a acte de vandalisme, je pousse l'enquête". S'il faut interroger 25 ou 50 élèves, ce sera fait, "mais je saurai qui". Presque tous les moyens sont bons pour retrouver le coupable.

Ensuite, il y a jugement: une fois l'auteur du bris retrouvé, il faut évaluer la gravité de l'acte et déterminer la peine. Selon la gravité jugée, le fauteur pourra être astreint soit à défrayer le coût du bris ou à le réparer et/ou soit à se soumettre à une punition (laver toute une série de casiers quand on en a sali qu'un seul), et/ou soit

à être expulsé de l'école, ce qui est arrivé à ce jeune garçon talentueux qui a commis un acte de vandalisme selon une modalité non appréciée de la direction et qui n'a pas su manifester les "bonnes dispositions" requises.

La sanction imposée doit être observée sinon... Un jeune qui a refusé de laver le mur sur lequel il avait écrit n'a pu ré-intégrer l'école suite à son refus: "il n'a pas été directement expulsé, mais en décidant de ne pas se soumettre aux exigences de l'école, il a choisi de ne pas retourner à l'école".

Même la réparation n'efface pas entièrement la faute. Ainsi un étudiant qui a brisé un thermostat d'une valeur de \$110. en y administrant volontairement un coup de pied est invité, en guise de stage de menuiserie, à réparer les objets brisés dans l'école, se faisant rappeler que cela va compenser pour le vandalisme commis deux ans auparavant. "Le jeune a compris et était fier de son expérience..."

L'approche décrite revêt donc des allures à la fois policières et judiciaires.

Renvoi. Dès qu'un jeune est identifié comme ayant commis un acte de vandalisme, ses parents sont avertis; si ceux-ci collaborent, cela peut s'arrêter là. Si les parents refusent de collaborer, l'on menace alors de porter plainte et de recourir à la police.

Les jeunes ayant commis des actes de vandalisme à l'école sont rarement renvoyés à la police. Le jeune est placé devant un choix: où il fait affaire avec le principal ou il fait affaire avec la police. "Tu me dis tout, tu me racontes tel que cela s'est passé, et là on va voir ce que l'on peut faire pour corriger cela... Si tu refuses de payer ou de corriger ce que tu as fait, si tu refuses ce que je te suggère, là je fais venir la police et tu vas être obligé de t'engager sur des mesures volontaires, de toute façon". "A ce moment-là, dans 99% des cas, l'élève préfère traiter avec moi". La police est donc d'abord utilisée comme une menace pour renforcer l'autorité du principal.

Quelques cas sont cependant référés à la police: deux jeunes ont été renvoyés à la police au cours de l'année 79-80 et un 3ième devrait l'être sous peu. Les raisons du renvoi ne sont pas explicitées.

Le service social est éliminé comme recours possible dans les cas de vandalisme: il pourrait être amené à vérifier si la famille est en mesure de payer, mais c'est tout.

Résumé. Le véritable acte de vandalisme consiste à détruire pour détruire, mais il est très peu fréquent à l'intérieur de l'école. L'acte de destruction, sa gravité, est évalué d'après un certain nombre de critères tous plus arbitraires les uns que les autres. L'image du vandale fourmille de préjugés.

Une campagne de sensibilisation sert à éveiller le jeune au respect de la propriété publique. Une fois cet éveil accompli, les mesures sont drastiques pour qui vient violer la règle locale, c'est-à-dire pour qui commet un acte de destruction jugé grave. Le fauteur doit être identifié à tout prix, il doit réparer son dégât et subir une punition si nécessaire. Malheur à celui qui ne se soumet pas à la sanction.

La force policière est surtout utilisée comme menace, pour renforcer l'autorité scolaire. En principe, le problème de vandalisme scolaire se règle de façon interne à la manière

des grands tribunaux mais, à l'occasion, on devra procéder à un renvoi à l'autorité officielle de contrôle de la délinquance, voire la police. Le service social est éliminé comme recours possible pour régler les cas de vandalisme.

L'approche décrite s'inscrit cependant dans une atmosphère de dédramatisation face au phénomène du vandalisme à l'école ce qui en limite la portée.

Entretien no 5

Vandalisme: perceptions et définition. Cet interlocuteur refuse presque catégoriquement de parler de vandalisme en milieu scolaire et évite de quantifier les coûts des dommages encourus sous ce vocable dans son école. Le véritable vandalisme consiste à détruire pour le plaisir de détruire et un tel comportement ne se retrouve que rarement dans le milieu concerné. La majorité des actes de destruction perpétrés par les jeunes à l'école sont des actes isolés posés à la suite d'une frustration quelconque, consécutifs à certaines carences éducatives en milieu familial, ou commis en vue d'un gain quelconque, par exemple pour attirer l'attention ou faire supprimer un cours. Toujours il y a une raison dissimulée derrière l'acte de destruction, ce qui en atténue le caractère malicieux.

Même l'acte répété par plusieurs élèves de plier des pattes de chaises sans être vus ne constitue pas un véritable vandalisme, puisque c'est là un acte de "bravade" dû à l'âge: l'élément "spectacle" est très important à cet âge et produit un effet d'entraînement: "tu n'es pas 'game' de faire ça"... "Combien de chaises peux-tu briser sans te faire prendre?" Ce n'est pas la destruction comme telle qui est recherchée, donc cela ne constitue pas du véritable vandalisme. C'est le caractère malicieux prêté à l'acte de destruction qui détermine si oui ou non celui-ci est un acte réel de vandalisme.

De nos jours, le respect de la propriété constitue une valeur souvent absente de l'héritage familial: comment peut-on sanctionner la non-conformisation à une norme qui n'est pas transmise aux jeunes? Cet interlocuteur met en doute la mise en application de la norme elle-même, prônant davantage la mise en valeur de la norme que la sanction rattachée à sa non-conformisation. L'action première, en matière de vandalisme à l'école, est donc d'ordre éducatif.

Le vandale. L'élément "famille" joue beaucoup dans l'image que l'on se fait du véritable vandale. Les jeunes qui commettent des actes répétés de destruction sont souvent "des

cas problèmes": "dans 98% des cas, il y a un problème, soit que les deux parents travaillent, que le couple parental est séparé, que l'un des deux parents boit à outrance". Les problèmes vécus se reflètent à tous les plans, académique, disciplinaire, comportemental, etc. Il s'agit là de quelques marginaux, au plus deux ou trois par classe.

En ce qui concerne le "faux" vandale, celui qui commet un acte isolé de destruction, on le retrouve à tous les niveaux scolaires, autant dans le secteur général que dans le secteur professionnel. Les plus jeunes apparaissent plus agités et se contrôlent un peu plus difficilement; les plus âgés comprennent plus vite et la méthode du dialogue est plus efficace auprès d'eux.

Approche éducative. Il n'existe qu'une seule façon d'aborder le faux problème du vandalisme dans les écoles pour cet interlocuteur: compréhension et fermeté, ce qui est la base même de toute approche éducative.

D'abord, le jeune doit être sensibilisé au respect de la propriété publique: "l'école est la propriété de chacun; elle est payée par les taxes des parents et n'est pas gratuite".

Le jeune doit prendre conscience du prix des choses et il est important de le rendre conscient du sens de ses actions à l'égard de la propriété. Notre interlocuteur insiste beaucoup ici sur le sens et l'importance de la démarche du personnel éducateur à cet égard: l'attitude adoptée contribue ou à créer la situation-problème ou à résorber dès le début la difficulté présentée. "Si on tape sur le jeune et qu'on essaie de l'écraser, celui-ci réagira peut-être en brisant autre chose: 'ce baveux là je vais lui organiser le portrait', se dira-t-il". Mais quand on prend le temps de parler au jeune, de l'écouter et de le comprendre, on peut régler bien des problèmes. Selon la réponse apportée, la difficulté pourra être réglée à la base ou le problème pourra être grossi: s'il y a trop de dramatisation ou de coercition, le problème pourra être aggravé et le mal empiré.

Mais compréhension ne veut pas dire mollesse: il faut aussi de la fermeté pour faire face aux actes de destruction en milieu scolaire. Il est très important que le fauteur soit retrouvé et identifié et cela pour deux raisons principales.

Identification du fauteur. D'abord, celui qui commet un acte de vandalisme ne doit pas s'en sauver sans réprimande: ce n'est pas tant pour punir le jeune que pour l'éduquer qu'il faut absolument le rejoindre. L'auteur du bris est alors appelé à réparer le dommage qu'il a causé, c'est-à-dire à défrayer le coût du dommage encouru; il doit être sensibilisé au tort qu'il a causé et doit en subir les conséquences. Il n'est pas question de laisser passer l'acte de destruction ni de supprimer la sanction, mais le tout doit se réaliser dans une atmosphère de compréhension et de fermeté.

La deuxième raison pour laquelle le jeune fauteur doit absolument être retracé concerne l'effet d'intimidation: l'éventuel fauteur doit savoir que le risque d'être retrouvé est très élevé. L'acte de destruction a un effet d'entraînement: les jeunes s'encouragent les uns les autres, se bravent les uns les autres; il y a l'élément "spectacle" et un acte de vandalisme en appelle un autre. Le jeune doit savoir qu'un acte éventuel de vandalisme le conduira presque automatiquement à la direction et qu'une "sanction éducative" sera imposée.

C'est ainsi que, dans l'école concernée, 95% des auteurs d'actes de vandalisme apparents, c'est-à-dire d'actes de destruction assez importants pour parvenir aux oreilles de la

direction, sont identifiés. Notre interlocuteur apprécie que la direction diffuse une certaine image de fermeté, de sévérité et de consistance laquelle se marie bien avec une image de compréhension et d'amour.

Contrôle interne. La destruction de la propriété de l'école est un problème interne qui est résolu à l'intérieur des cadres scolaires. Les parents de l'auteur de l'acte de destruction sont avertis du comportement de leur enfant par principe, non parce que l'école espère que la famille règle elle-même la situation-problème, mais surtout pour éviter que le jeune ne s'adonne au vol afin de trouver l'argent pour couvrir les frais encourus.

Les parents ne sont pas perçus comme pouvant régler les cas de vandalisme à l'école: le travail d'éducation doit se faire à l'école même, lors d'une rencontre individuelle avec l'élève fauteur. Le parent averti constitue un frein de plus pour le jeune même si de façon générale le contrôle exercé à la maison n'est pas très consistant.

Renvoi. Notre interlocuteur n'évoque pas de lui-même le recours possible à une aide extérieure pour solutionner les actes de destruction commis à l'école. Le service social ne

lui apparaît pas comme devant servir à cet effet: il existe des cas assez graves en dehors du vandalisme dont le service social peut s'occuper; le vandalisme, "on le garde pour nous". Le service social est perçu comme une aide servant à régler les problèmes de famille graves ou des problèmes personnels plus graves (par exemple, des menaces de suicide). Le vandalisme est jugé à la mesure du contrôle exercé par l'école.

Dans de rares cas, il peut s'avérer nécessaire de recourir aux services de la police quand l'école se sent incapable de contrôler la situation, mais c'est vraiment l'exception. Ainsi au cours de l'année, on a dû demander l'aide de la police pour aider à identifier un kleptomane soupçonné mais contre lequel on ne réussissait pas à recueillir les preuves nécessaires. C'est l'incapacité de recueillir les preuves et de porter une accusation qui a forcé l'école à recourir à de l'aide extérieure. En ce qui concerne le vandalisme, la police a aussi été appelée une fois au cours des deux dernières années, suite à des dommages causés à l'automobile d'un professeur: il s'agissait d'un vandalisme hors du contrôle de l'école, parce que non directement relié à la propriété de l'école.

Résumé. Le véritable vandalisme consiste à détruire pour le plaisir de détruire; or, tout acte de destruction, en milieu scolaire du moins, cache un motif qui en atténue le caractère malicieux.

Le vandalisme comme tel ne peut être sanctionné en milieu scolaire, puisque la norme qui le définit est souvent absente des valeurs actuelles transmises par la société. L'école doit plutôt se donner comme mission d'enseigner le respect de la propriété, ceci dans une atmosphère de compréhension et de fermeté propre à toute approche éducative.

Le vandalisme à l'école est une situation-problème contrôlable de l'intérieur avec l'aide des parents si possible. La famille s'est cependant avérée décevante dans le contrôle qu'elle exerce auprès des siens.

Ni le service social, ni l'autorité policière (sauf dans de rares exceptions) ne peuvent aider à solutionner les problèmes de destruction de la propriété à l'école: l'habileté à retracer et à identifier le fauteur assure l'effectivité et l'efficacité des mesures de contrôle prônées.

Entretien no 6

Définition du vandalisme. Le vrai vandalisme consiste à "briser par exprès" et ne doit pas être confondu avec le bris dû à l'usure et le bris accidentel. Il comporte un élément malicieux qui peut être détecté à l'oeil: "tu t'en rends compte de la façon dont c'est fait".

A l'école, la norme pénale est souvent intégrée dans une réglementation locale qui doit être signée par les parents et où il est clairement indiqué que tout bris de propriété à l'école devra être défrayé par le fauteur.

Perception du vandalisme. Le vandalisme est perçu, par cet interlocuteur, comme un manqué de respect envers la propriété publique dû au milieu familial qui, faute de reconnaître lui-même la valeur que constitue le respect du bien public, ne transmet pas celle-ci à l'enfant: "quand c'est public et que ça appartient à tout le monde, on ne fait pas attention; quand c'est à eux, ils font attention"; --"on a payé nos taxes, on ne doit plus rien". Le jeune est alors placé en situation de conflit, du fait qu'il est amené, à l'école, à se conformer à une norme qui ne lui a pas été transmise à la maison. De plus, à l'occasion, le mode de réaction

par destruction sera développé par la famille: "si le père prend un coup, frappe dans les murs, le jeune fait de même et bâche à son tour".

Le vandalisme à l'école peut aussi s'expliquer par la non-habileté des jeunes à prévoir la conséquence de leurs gestes: les jeunes ne réalisent pas toujours le tort qu'ils peuvent causer.

Le vandale. Le vandale à l'école, c'est surtout l'élève qui connaît des difficultés au plan familial et qui ne réussit pas tellement bien au plan scolaire. C'est aussi l'adulte qui utilise l'école le soir et qui, faute de surveillance et de contrôle intériorisé, se croit tout permis.

Rôles de l'école. Eu égard au vandalisme, l'école a deux rôles principaux à jouer. D'abord, il lui faut compléter le rôle de la famille qui omet de développer la valeur que constitue le respect de la propriété publique; deuxièmement, il lui faut assurer un contrôle à la fois serré et souple sur ses élèves pour éviter qu'une atmosphère de laisser-faire ne dégénère en situations de désordre et de vandalisme.

Mesures de contrôle. Dès le début de l'année, il y a campagne de sensibilisation sur le respect de la propriété d'autrui. "Cela aide. Cela leur fait prendre conscience que c'est leur école, que ça leur appartient, que les budgets sont limités et qu'on veut s'en servir pour autre chose. Ça, ça aide un certain pourcentage".

Mais d'abord et avant tout, il faut contrôler le jeune, c'est-à-dire ne pas le laisser-faire. Le jeune du secondaire est perçu comme ayant besoin de contrôle: il a besoin d'encadrement, de suivi. "Si tu laisses faire dans les classes, c'est là que tu vas avoir du vandalisme et tu ne sauras pas qui".

Deux éléments apparaissent nécessaires au contrôle: une attitude pro-active vers la conformisation et la nécessité d'identifier le fauteur pour assurer l'efficacité de la règle.

Le laisser-faire conduit au désordre; à preuve, les usagers du soir qui faute de surveillance s'adonnent à la détérioration volontaire du matériel. L'exercice du contrôle, c'est un mouvement d'ensemble qui se joue à tous les niveaux. "Pour enrayer le vandalisme dans l'école, il faut que tout le

monde embarque: professeurs, direction, parents, etc. C'est ça qui est difficile". "Un gars seul à la discipline, il devient fou et ne contrôle rien". Le professeur doit voir à contrôler les comportements à son niveau: s'il ferme les yeux ou s'il renvoie toujours au responsable de la discipline, "c'est comme si ce dernier était appelé à éteindre des feux à tout moment". En temps de grève, on peut noter ce manque de solidarité au sein du bloc professionnel ce qui crée une atmosphère propice au désordre. Pour compléter cette action d'ensemble, les parents sont impliqués dans le processus de contrôle, du moins en ce qui concerne le déboursement des coûts.

Le contrôle n'est pas facile à doser: il doit être à la fois ferme et souple. Un encadrement trop serré et étouffant peut inciter l'élève à déborder et à faire de l'acting out, mais un règlement non appliqué n'est d'aucune utilité. Il est important de retrouver le fauteur pour assurer le maintien de la règle: "habituellement, dans 75% des cas, tu viens à bout de savoir qui l'a fait".

Aide extérieure. Le contrôle de l'acte de destruction à l'école est d'abord et avant tout la responsabilité des professeurs. Dans un cas extrême où le professeur ne peut plus

rien faire, c'est d'accord, la situation peut être renvoyée au responsable de la discipline, lequel fait venir les parents et où "l'on se parle dans le blanc des yeux".

La collaboration des parents s'avère nécessaire. C'est la seule aide extérieure sur laquelle l'école veut bien compter: la famille doit appuyer l'action de l'école.

Le service social est immédiatement éliminé comme recours possible dans une situation de vandalisme.

L'aide de la police n'est pas non plus jugée comme très efficace. "La police n'est pas appelée sur place; à cet âge là (secondaire I et II), les jeunes ont (encore) peur (des responsables de l'école)". Au deuxième cycle, "ils ont vieilli et cela ne s'avère pas nécessaire (d'appeler la police)". De toute façon, la police est débordée et n'a pas le temps de s'occuper des problèmes de l'école. Celle-ci est mieux à même de conduire ses propres enquêtes.

La D.P.J. est aussi jugée inefficace pour régler les problèmes de l'école. Les difficultés vécues à l'école doivent être réglées de façon interne: ce sont pour la plupart des problèmes de malfonctionnement en classe qui doivent être solutionnés de façon immédiate.

Résumé. Le vandalisme consiste à détruire par exprès et se reconnaît à l'oeil nu. La non-conformisation au respect de la propriété de l'école est rejetée dans un règlement local que doivent signer les parents.

Pour contrôler le vandalisme à l'école, celle-ci se charge de développer chez l'enfant le respect de la propriété, ce que la famille a souventes fois omis de faire. Elle adopte aussi une ligne d'action pro-active pour prévenir l'actualisation du phénomène de vandalisme, ce qui exige un mouvement d'ensemble, un effort commun entre professeurs, direction et parents.

L'efficacité de la norme locale repose sur l'habileté à identifier le fauteur et sur une attitude pro-active.

La destruction à l'école est un problème interne qui ne requiert pas l'aide de services extérieurs. En tout cas, dans l'état actuel des choses, la dite école contrôle assez bien la situation pour ne pas avoir besoin de recourir à de l'aide extérieure. D'autres circonstances pourraient peut-être susciter d'autres actions.

Entretien no 7.

Vandalisme et secteur technique. Le secteur technique, contrairement à la croyance populaire, ne connaît pas plus de problèmes de vandalisme que le secteur général, d'affirmer notre interlocuteur qui est directeur d'un secteur technique; c'est plutôt le contraire: "ces élèves en général s'intéressent à leurs cours; c'est ce qu'ils attendaient de l'école depuis longtemps: un enseignement pratique et quand ils le trouvent, ils sont généralement assez bien motivés".

Situation de fait. Au cours de l'année 1979-80, le secteur technique n'a compté que très peu d'actes de vandalisme; en tout, deux factures de l'ordre de \$10. à \$15. ont dû être remboursées par des élèves. Il y a le bris dû à l'usure; mais ceci est perçu comme normal dans des ateliers comme ceux concernés. Un \$1000. annuel de perte de matériel pour un équipement d'une valeur globale d'environ \$100,000: "c'est bien raisonnable" pour la quantité d'élèves qui y circulent.

Le secteur technique de cette polyvalente n'a pas subi d'actes de vandalisme commis de l'extérieur et en dehors des heures de fonctionnement de l'école pendant l'année scolaire en cours.

Préjugé défavorables. Les élèves de la section technique sont souvent victimes de préjugés défavorables: "on prolonge l'image de ce qu'ils étaient au général". Si dans le secteur général les élèves orientés plus tard vers le technique paraissent plus durs, c'est qu'ils ne sont pas motivés au genre de cours qui leur sont offerts: "au général, ce sont souvent des élèves peu motivés et difficiles, mais rendus au technique, même s'ils demeurent un peu plus durs, ils ne sont pas mauvais, ont bon coeur, sont bien motivés et travaillent bien".

Perceptions du vandalisme à l'école. Des étudiants intéressés et motivés, des ateliers bien outillés et bien équipés: voilà qui tient loin du comportement agressif. "Si tu veux que des élèves soient difficiles, ne leur donne rien à faire et donne leur de mauvais outils. Là le trouble commence". Si le matériel nécessaire n'est pas disponible, le pire potentiel de trouble est alors créé.

En d'autres mots, selon cet interlocuteur, ce groupe d'élèves particuliers que l'on retrouve au technique a besoin de canaliser ses énergies vers quelque chose de concret et de tangible: "ces jeunes ont du caractère", et il ne faut pas leur laisser exprimer ce caractère dans des voies marginales.

"Ici, les jeunes ont des marteaux s'ils veulent donner un coup quelque part; au général, ils n'en ont pas". Pourtant, il n'y a pas de coups de marteau sur les murs ni de portes défoncées, du moins pas plus que dans les autres secteurs.

Mesures de contrôle. Comme tous les jeunes de cet âge, les élèves du secteur technique ont besoin de structure: "l'élève aime retrouver un sentier, un chemin". Il est nécessaire que la structure administrative soit bien organisée, que l'élève ait ce qu'il lui faut et que le tout tourne rond.

Un milieu personnalisé, des professeurs impliqués, un sentiment de fierté envers son école: autant de facteurs qui permettent aux jeunes de s'identifier au milieu et de respecter le milieu. L'attitude rigide et fermée des professeurs peut susciter le vandalisme.

Les jeunes sont tenus responsables des outils qui leurs sont remis au début de l'année et doivent voir à les remettre à la fin des cours, ce qui vise en outre à développer leur sens des responsabilités.

Résumé. Pour cet interlocuteur le comportement agressif que constitue le véritable vandalisme à l'école apparaît comme le résultat d'une mésadaptation sur le plan scolaire et, jusqu'à un certain point, comme créé par un système qui ne répond pas toujours aux besoins réels des jeunes. C'est faute de savoir susciter l'intérêt des jeunes et de savoir canaliser leurs énergies que ceux-ci apparaissent souvent durs.

Le contrôle de l'acte déviant concerne donc davantage l'école elle-même que l'élève. D'abord l'étudiant du secteur technique est victime des préjugés défavorables; de plus, l'enseignement et l'atmosphère scolaire ne savent pas toujours répondre à ses besoins. Les opportunités offertes sont aussi perçues comme pouvant jouer un rôle dans la production de la déviance.

Entretien no 8

Guerre au vandalisme. Dès l'ouverture de cette polyvalente qui succédait à une école où il y avait eu beaucoup de vandalisme, notre interlocuteur s'est posé comme un des objectifs premiers de "forcer les jeunes à vivre dans un milieu propre où l'on respecte la propriété d'autrui". Dès le début de l'année scolaire, la détérioration de la propriété publique est dénoncée comme un mal à éviter à tout prix: "ça on ne pardonnera pas ça"; l'école rend service et "vous n'avez pas le

droit de la récompenser en l'endommageant".

C'est avec beaucoup de conviction que notre interlocuteur défend son école "brique par brique et pierre par pierre". Le maintien de la propreté "amène le respect de la propriété, le respect de la propriété fait qu'il y a moins de vandalisme: c'est un tout, c'est une éducation". En créant une ambiance d'ordre et de propreté, on obtiendra une atmosphère de calme et de détente et un climat non propice au comportement agressif. Notre interlocuteur évalue à environ \$1.00 par élève les coûts annuels du dommage à la propriété dans son école.

Conception du vandalisme. Le vandalisme, c'est un tout, c'est le résultat d'une façon de vivre: c'est le cheminement de l'enfant qui ne sait pas s'exprimer. "Briser", ce n'est pas une caractéristique de l'adolescence. Et ce n'est pas vrai non plus qu'il faut absolument que l'adolescent se défoule quelque part. "Nos élèves ne sont pas contraints, ils ne sont pas stressés et ils n'ont pas besoin de tout casser. Si on leur donne une autre façon de vivre, ils n'auront pas besoin de ça pour vivre". Le vandalisme ce n'est pas un phénomène isolé: ça fait partie d'un tout. C'est partie de la formation.

Conception du vandale. Quelques élèves par vengeance vont peut-être briser quelque chose, mais en général les jeunes ne sont pas méchants.. Plusieurs jeunes sont malingres et ne savent pas "exprimer leur mécontentement". A celui qui donne un coup de pied dans une chaise, notre interlocuteur réplique: "dis-moi ça autrement; ce n'est pas ce que tu veux me dire; recommence". De même celui qui approche l'adulte les poings fermés n'exprime "peut-être pas une menace mais un cri d'alarme". L'élève est un jeune en voie de développement et il a besoin d'être éduqué. "Il y en a quelques-uns pour qui c'est plus difficile à accepter (l'objectif de propreté et de respect de la propriété d'autrui), mais ils finissent par accepter, par un effet d'entraînement: c'est la discipline des pairs 'si je casse, je sors du groupe'". Cet interlocuteur n'aborde pas la question du vandale en terme de marginalité.

Approche préventive. Dans la poursuite d'un tel objectif, l'approche est importante: "si on devance les jeunes, on n'aura pas besoin de passer derrière". Trop souvent on procède par correction: "les jeunes cassent quelque chose et on les fait payer". Mais si l'on procède par prévention

et que l'on vend l'idée qu'il y a avantage à vivre dans un milieu propre et ordonné, calme et détendu, il n'y aura peut-être pas nécessité d'utiliser des mesures correctives.

L'approche préventive présuppose la vente de l'objectif poursuivi à la fois aux professeurs et aux étudiants. La poursuite d'un objectif, c'est un travail d'équipe; il faut "croire où l'on va" et ensuite on prend les moyens pour y arriver. C'est quand on est motivé, qu'on est vendu à l'idée qu'on peut la vendre et ça paraît. Quelqu'un qui n'est pas convaincu ne peut en convaincre d'autres. Il faut donc d'abord se convaincre du bien fondé du respect de la propriété publique, c'est-à-dire intérioriser la règle locale.

Une fois l'idée vendue, il faut voir à l'application de la règle: "il n'y a rien de pire que de demander quelque chose et de ne pas le faire respecter". "Si on le demande, c'est parce qu'on y a pensé et on va y aller jusqu'au bout". Le contrôle est assuré par des "présences" partout. Ce n'est pas des surveillants comme tel dont on a besoin, mais simplement des adultes qui font sentir leur présence et qui ne laissent rien briser: le laisser-aller peut conduire au vandalisme.

En effet, il est plus facile d'arrêter un mouvement avant qu'il ne dégénère et cela dans tous les sens: quand on intervient au bon moment, on peut prévenir un mal plus grand et par le fait même on n'a moins besoin de réagir plus fortement: c'est un cercle vicieux. De la même façon, il ne faut pas laisser les choses se détériorer: "on n'endure rien de brisé; si c'est brisé, on corrige ça tout de suite, afin d'éviter qu'il y ait l'effet d'entraînement". Les jeunes ne voient pas de choses brisées et ils ne sont pas incités ainsi par une atmosphère de délabrement.

De façon concrète, face à un acte de destruction spécifique certaines mesures correctives sont parfois nécessaires. Le jeune est amené à défrayer le coût du dommage, soit par son travail ou soit financièrement. "Il faut que l'adolescent sente que ce n'est pas des paroles". Il a brisé la propriété d'autrui, cela ne lui appartient pas, quelqu'un avait payé pour lui, les parents, les payeurs de taxe: il faut qu'il paie". Quand le jeune connaît bien la règle, "lorsqu'on a respecté toutes les étapes avant, celles du respect de l'individu, de la vente du produit, de la vente de l'idée, et qu'il y en a qui s'oublie, le jeune doit (quand même) corriger l'affaire: l'excuse ne corrige pas, il faut une action concrète pour corriger".

Perception du rôle que doit jouer l'école. Notre interlocuteur perçoit l'école comme jouant un rôle complémentaire à celui de la famille, et lequel est parfois correctif. "En matière d'éducation, la famille est souvent dépassée, soit par les moyens, soit par les approches, soit par les moyens de correction." Les parents ne sont pas des spécialistes de l'éducation: ce sont les éducateurs qui sont des spécialistes. L'école doit compenser pour les manques à la maison, elle doit retourner l'enfant meilleur qu'elle ne l'a reçu. "Si on ne le retourne pas meilleur, ça sert à quoi l'école?" "Si on retourne l'enfant mieux préparé, corrigé, amélioré, et bien on a joué notre rôle qui est un complément à celui de la famille". Il faut prendre garde de ne pas punir l'enfant pour des déviances à des règles qui ne lui ont pas été transmises à la maison: il faut être attentif à des valeurs différentes à la maison et à l'école.

Vandalisme des 'outsiders'. Notre interlocuteur souligne comment les services sportifs de l'école sont utilisés par la ville tous les soirs et en fin de semaine et comment, à cette occasion, l'école est victime d'actes de vandalisme. "Là dessus, on n'a pas de contrôle. Lorsqu'on fait affaire

avec le grand public, ce n'est pas la même chose que lorsqu'on fait affaire avec une clientèle que l'on contrôle". L'école ne possède pas d'autorité déléguée envers ses usagers et elle ne poursuit pas non plus d'objectif d'éducation à leur égard. C'est en terme de punition que sont envisagées les mesures de contrôle envers ce groupe: "s'il faut punir le public, on va le faire... On va être obligé de couper (la permission d'utiliser les lieux) et de leur faire mal". De ces mesures punitives, on espère cependant faire jaillir la discipline des pairs: "toi, tu nous as fait manquer une session, tu vas payer pour". Les usagers devront alors se contrôler les uns les autres, mais eux aussi devront respecter le milieu.

Résumé. Le respect de la propriété est une norme fortement valorisée chez cet interlocuteur qui ne l'envisage pas sous un angle pénal mais qui l'a intégré à ses objectifs d'éducation. Le vandalisme n'est pas le propre de l'adolescence, mais il résulte d'une ambiance de laisser-aller et de je-m'en-foutisme vis-à-vis le bien public chez quelqu'un qui ne sait pas exprimer son mécontentement. C'est donc une approche éducative qui s'avère efficace; mais il faut aussi créer

l'ambiance de détente et de respect nécessaire pour éviter de mettre le jeune en situation de commettre le vandalisme: il faut devancer le jeune. Si le vandalisme est commis, il faut être consistant; la règle doit être appliquée et la réparation exigée. L'objectif d'éducation poursuivi par l'école t^éinte la relation établie entre l'élève-fauteur et l'école-victime-agent de contrôle.

Entretien no 9

Appréciation de la situation de vandalisme. Une certaine partie du budget d'entretien est consacrée annuellement aux dommages causés par vandalisme, mais le montant exact alloué n'est pas déterminé. De toute façon, le vandalisme ne représente pas une situation-problème pour cet interlocuteur, ni une priorité et aucune politique définie ne semble prévue pour assurer le contrôle du phénomène.

Perception du vandalisme. Selon cet interlocuteur, l'acte de vandalisme est d'abord jugé en fonction de la gravité de l'acte; cette gravité dépend à la fois de l'intention perçue, de la nature de l'acte, de l'interprétation donnée à celui-ci. Le lien avec l'auteur de l'acte de destruction prend aussi de l'importance.

L'intention perçue dans l'acte de destruction influence le degré de réprobation ou d'intolérance exercé à l'égard du dit acte: le vandalisme volontaire qui consiste à détruire pour détruire (bris de plantes naturelles ou de chaises, etc.) est jugé plus grave que la destruction involontaire qui résulte de la négligence, du manque de réflexion (grimper sur une table même si on la sait peu solide) ou qui est accidentelle.

La nature de l'acte c'est-à-dire la menace qu'il représente pour les autres permet aussi d'évaluer la gravité du vandalisme: il y a une différence entre jeter une allumette non éteinte dans une poubelle et écrire sur un mur. La teneur de l'acte pourra aussi être examinée en fonction des frais encourus: l'introduction par effraction et le sac-cage qui souvent l'accompagne méritent une attention spéciale à cause des coûts qu'ils entraînent.

L'acte de destruction peut être dit plus ou moins grave selon qu'on l'interprète comme un acte spontané ou un dévouement plutôt que comme la manifestation d'un problème profond: "ce peut-être la cerise sur le gâteau". L'approche de contrôle sera différente selon le cas.

Enfin le lien avec l'auteur du délit a aussi son importance. Ainsi le vandalisme causé par des "outsiders" qui utilisent l'école en dehors des heures normales de fonctionnement de l'école n'est pas abordé de la même façon que le vandalisme commis par les élèves eux-mêmes. De fait, l'outsider a plus de chance de s'en tirer sans problème, sauf que l'accumulation des actes de destruction de sa part risque, à la fin, de susciter une intolérance plus grande et des moyens de contrôle moins personnalisés et plus drastiques.

Le vandale. Le vandale n'a pas de caractéristiques particulières: il peut être sans problèmes apparents ou avec des problèmes; il peut appartenir au secteur général ou au secteur professionnel. Le soir, c'est un adulte qui profite du manque de surveillance ou, à l'occasion d'un événement sportif, c'est un usager qui ne sait contrôler son exubérance.

Mesures de contrôle. Aucune politique précise en dehors du remboursement des frais encourus ne semble gouverner le contrôle du vandalisme. "Selon la gravité, nous réagissons... la plupart du temps nous intervenons et mettons la main sur la personne (coupable)." La gravité est évaluée selon différents critères. "On ne perdrait pas une journée à chercher

quelqu'un avec un crayon à mine qui a barbouillé dans la chambre de bain". "On a trop de travail à faire: ça ne vaut pas la peine". Les problèmes de vandalisme de l'école ne valent pas toujours la peine qu'on s'en occupe.

En principe, l'acte de vandalisme pourrait susciter une suspension ou une expulsion de l'école mais en pratique, au cours de l'année scolaire 1979-80, de telles mesures n'ont pas été appliquées.

Des mesures à long terme et plus générales sont cependant perçues comme assurant un certain contrôle du vandalisme. Ainsi la présence continuelle d'un agent de sécurité sur les lieux de l'école s'avère un moyen efficace de contrôler le vandalisme fait de l'extérieur. Le système d'encadrement, qui vise l'éveil d'un sentiment d'appartenance envers l'école, et une surveillance adéquate assurent aussi une part de contrôle: "c'est un travail d'équipe qui déborde la salle de classe". Enfin la situation géographique de l'école, son éloignement des lieux fortement fréquentés et l'absence de terrain de jeux attenant en font une cible moins disponible pour les jeunes de l'extérieur.

Recours à l'aide extérieure. Notre interlocuteur rejette spontanément la force policière comme un recours possible pour solutionner les problèmes de vandalisme à l'école. Il ne croit pas non plus à la nécessité de faire intervenir le service social dans les cas spontanés de vandalisme bien qu'il reconnaisse, théoriquement en tout cas, la possibilité de renvoyer un jeune au dit service si son acte de vandalisme devait être jugé comme la manifestation de problèmes plus graves. Mais le problème semble hypothétique.

Lien avec la famille. En principe, la famille est appelée à collaborer dans les cas de vandalisme et les parents doivent payer les frais encourus; cependant, "la situation étant non catastrophique et non alarmante, elle n'a pas été discutée (avec les parents)". La collaboration est dite bonne entre l'école et la famille mais il ne semble pas y avoir de politiques clairement établies pour guider cette collaboration.

Résumé. Le vandalisme n'est ni une situation-problème ni une priorité pour cet interlocuteur. C'est en fonction de la gravité de l'acte de destruction que le phénomène est abordé et cette gravité repose sur un certain nombre de

facteurs subjectifs comme l'intention perçue, l'interprétation donnée à l'acte et la nature de celui-ci. Les mesures de contrôle face au vandalisme ne relèvent pas d'une politique précise sauf en ce qui concerne le remboursement des frais encourus, et paraissent assez vagues et subjectives. Le meilleur contrôle réside dans le non relâchement des cadres.

Aucune aide extérieure autre que celle de la famille n'est jugée utile pour régler les questions de vandalisme et la collaboration entre la famille et l'école n'est pas explicitée clairement.

Entretien no 10

Appréciation de la situation de vandalisme. Cet interlocuteur nie le problème du vandalisme dans son école: celui-ci n'existe pour ainsi dire pas. D'abord, le vandalisme réalisé de l'extérieur en dehors des heures de classe est très rare, tout au plus quelques bris de lumières extérieures. Quant au vandalisme fait de l'intérieur, on le retrouve presque uniquement au niveau des salles de toilettes, les autres bris étant attribués à l'usure ou au manque d'entretien.

Il y a bien les fausses alarmes, les jeux interdits avec les extincteurs de feu, les graffitis, les gravures sur les bureaux, mais de ces incidents, on n'en parle pas. Il y avait le vandalisme causé par les "intrus" dans l'école, mais grâce à un système de contrôle des entrées et sorties, on a réussi à l'éliminer. Enfin, comme l'école n'est pas utilisée en dehors des heures régulières de cours, le vandalisme des usagers du soir n'existe pas.

Perception du vandalisme. On ne peut pas parler de vandalisme à l'école: "le terme est trop fort, il faudrait trouver un autre mot". L'on constate plutôt des bris de matériel dus à l'usure ou au manque d'entretien. Après un certain nombre d'années d'usage, l'école commence à montrer certains signes de faiblesse et les bris dus à l'usure sont plus fréquents: "ça commence à tomber". De plus, le matériel mal entretenu, les portes à demi défoncées attirent les mauvais traitements. Puis, il y a le matériel non fonctionnel, des "tuiles sophistiquées" faciles à défoncer, de grandes vitres de 5 ou 6 pieds de large et tendres à briser. Il y a aussi le bris par accident, celui causé par des jeunes qui se chamaillent. Tous ces actes de destruction sont excusés du fait qu'ils sont en partie explicables par l'inattention des adultes relativement aux besoins des jeunes.



Le vandalisme dans les chambres de bain, ça c'est une réalité, mais c'est à peu près le seul vandalisme réel, et il est inévitable. Il y a les fausses alarmes et l'usage interdit des extincteurs de feu, mais c'est là un problème qui affecte presque toutes les écoles et il n'y a pas gran'chose à faire. "Les jeunes brisent un peu, il faut l'admettre, mais voir quelqu'un qui brise intentionnellement, on n'en voit pas tellement".

Le vandale. Les vandales à l'école concernent au plus une quinzaine d'élèves, toujours les mêmes; ceux-là, leurs malaises partent de la maison: "l'étudiant qui fonctionne mal, va voir à la maison". Plusieurs d'entre eux sont des protégés du service social ou du bien-être social et affichent des difficultés au plan personnel. On les retrouve parmi les élèves plus âgés: "les plus jeunes sont plus agités, courent plus, mais les plus vieux jouent plus de tour", et surtout dans le secteur professionnel court: de façon générale, ces élèves sont moins intéressés à la vie scolaire et s'adonnent davantage à des comportements plus difficiles à manipuler. Le stéréotype est complet.

Mesures de contrôle. Si de fait il y a peu d'actes de vandalisme à l'école, de déclarer cet interviewé, c'est que des mesures radicales sont prises pour éviter que les jeunes

ne se voient offrir l'occasion d'exploiter le vandalisme. Il faut éviter aux jeunes les occasions de poser l'acte de destruction et pour ça des moyens techniques sont utilisés. Ainsi deux salles de toilette sur trois ont été fermées parce qu'on y faisait trop de dommage, les miroirs y ont été enlevés sous prétexte qu'on cherchait à les casser; des portes vitrées incassables ont été installées pour encadrer les étudiants à l'intérieur de certaines pièces dans leur temps libre; pendant les journées d'activités, certaines salles sont mises sous clé; un système de surveillance a été organisé pendant le jour et un concierger assure la garde de l'édifice aux heures de fermeture des locaux. Toutes ces mesures préviennent que des actes de vandalisme ne soient commis: "l'occasion fait le larron".

En principe, lorsqu'un jeune commet un acte de vandalisme, la facture est envoyée aux parents qui doivent défrayer les coûts encourus. En pratique, cependant, l'application de cette norme n'est pas très courante, du fait que les coupables sont rarement retrouvés. Il n'est pas facile de retracer l'auteur d'un acte de vandalisme: "tout le monde connaît le coupable, mais personne ne le dit". Les étudiants se protègent beaucoup entre eux et "c'est normal". Pour accuser un jeune,

il faut presque l'avoir pris sur le fait ou il faut qu'il avoue lui-même sa faute; alors seulement peut-on communiquer avec les parents et exiger le remboursement des frais encourus.

Le problème, c'est que l'école ne possède pas les moyens de faire observer les règles qu'elle impose: "c'est beau défendre et défendre, mais si tu n'as pas d'appui derrière, c'est pas facile". Les relations professeurs-élèves, dans le système scolaire actuel, sont régies par des conventions qui limitent le rôle des professeurs à l'enseignement et ne favorisent pas l'établissement de liens étroits entre les étudiants et les enseignants; la limites des heures de travail, la rotation des professeurs et leur multiplication, leur présence non requise en dehors des heures de cours créent des distances entre le maître et l'élève et brise la continuité dans le travail entrepris par les éducateurs. L'étudiant se sent moins solidaire des professeurs, moins surveillé et moins identifié à son école.

Recours à l'aide extérieure. Les cas de vandalisme à l'école sont réglés par le principal ou son adjoint: à l'occasion, on communique avec les parents. Les services spéciaux comme le service social ou le service de psychologie ne sont

pas perçus comme assez disponibles et présents pour intervenir dans les cas de vandalisme.

Il n'est pas question non plus que la force policière soit appelée à intervenir: "non, jamais, on ne fait pas ça, non, on ne peut pas". Faire intervenir la police pour des problèmes d'école, "ce serait provoquer les gens". Même la visite de policiers qui viennent, sur les lieux de l'école, interroger des élèves pour des méfaits commis ailleurs est vue d'un mauvais oeil: "ça l'air de quelque chose qui se fait à l'école": les parents sont aussitôt avertis et leur consentement est exigé.

L'école doit être capable de régler elle-même ses cas-problèmes: des spécialistes sont engagés à cet effet dans les écoles. "Si l'école veut se débarrasser des étudiants-problèmes, il faudra retirer les spécialistes".

Résumé. Le phénomène du vandalisme volontaire et malicieux en milieu scolaire est nié par cet interlocuteur qui attribue la destruction constatée à d'autres facteurs comme l'usure, l'accidentel, le mauvais choix des matériaux, etc. Presque toutes les situations de destruction à l'école sont décrites comme tolérables et tolérées.

Le contrôle du vandalisme est exercé par des moyens d'ordre technique, dirons-nous, comme l'interdiction de certains lieux, la confiscation de certains objets, l'installation de certains murs, la mise en place d'un système de surveillance. L'action visant la modification du comportement n'est pas apparente et les quelques règlements imposés sont difficilement rendus effectifs.

Le vandale est affublé de tous les préjugés attribués au délinquant en général.

Le recours à l'aide extérieure pour régler les problèmes de vandalisme à l'école est considéré comme inefficace ou pressenti comme menaçant: on déplore le manque de disponibilité des services offerts à l'intérieur de la commission scolaire et l'on dénonce le recours au service policier comme quelque chose de provocateur pour la population et quelque chose de menaçant pour l'école. On rejette en pratique l'intervention policière en milieu scolaire, même si en principe l'on déclare qu'en cas de besoin extrême l'on pourrait faire intervenir la police. L'on préfère, pour le moment, fermer les yeux et nié le phénomène de vandalisme intra muros.

3.3 Regroupement des données

Dé-dramatisation du discours. Le premier thème qui émerge des discours recueillis concerne la dé-dramatisation du phénomène de vandalisme dans les écoles contactées. "Qu'est-ce que le vandalisme?" répète-t-on souvent, voulant signifier que sous une appellation commune l'on regroupe plusieurs réalités disparates. L'on insiste sur le fait que tout bris ne peut être assimilé à du vandalisme et l'on déplore la tendance qui classifie comme du vandalisme tout dommage dont les circonstances ne sont pas éclaircies. Il faut distinguer entre l'usure, le bris accidentel ou involontaire et le bris volontaire. Les résultats sont les mêmes, à savoir le dommage à la propriété, mais pourtant l'intention et les circonstances en font des réalités bien différentes.

De façon unanime, les participants à la recherche décrivent la situation du vandalisme dans leur école respective comme non dramatique et sous contrôle. Certains vont même jusqu'à nier le phénomène: "du vandalisme, j'irais même jusqu'à dire qu'il n'y en a pas". Cette négation ou cette minimisation du problème du vandalisme dans les écoles contactées ne résulte pas de l'absence d'actes de destruction: chaque

école connaît ses problèmes de dommages à la propriété, d'un montant global vague et indéterminé et qui recouvre souvent des réalités disparates.

Cette dédramatisation du discours laisse percevoir une absence de stimuli, dans l'état actuel des choses, à dénoncer le vandalisme en termes de situation-problème. L'école ne perçoit aucun avantage à décrire le phénomène en ces termes et au contraire peut tirer profit du fait que la situation est déclarée sous contrôle: aucune pression extérieure n'est alors exercée en vue d'un contrôle plus sévère et l'école est de ce fait plus à même, à l'intérieur de ses murs, d'agir à sa guise, sans rendre de compte à qui que ce soit.

D'autre part, comme l'a mentionné Rubel (1978), il est un fait que l'utilisation de certains moyens techniques dans le contrôle du vandalisme a pu contribuer à changer l'image du vandalisme à l'école. Ainsi la venue d'agents de sécurité, l'embauchage de surveillants 24 heures sur 24, l'installation de système d'alarme, la construction de nouvelles écoles loin des centres-ville et des terrains de jeux attenants ont pu réduire de beaucoup sinon faire disparaître le vandalisme fait de l'extérieur, celui qui est le plus onéreux, le plus spectaculaire,

qui suscite beaucoup de réaction et de publicité et a pu permettre aux dirigeants d'école de concentrer leurs énergies sur le contrôle du vandalisme fait de l'intérieur, par les élèves, lequel est de fait moins onéreux, moins visible aux yeux du public et aussi plus dissimulable parce que derrière les murs et puisqu'il peut être confondu avec l'usure ou le bris accidentel. Seule la technologie ne peut cependant expliquer ce changement. L'outaouais ontarien, qui possède en principe les mêmes moyens techniques que son homologue québécois, dénonce actuellement une vague de vandalisme fait de l'extérieur dans des termes dramatiques et alarmants. L'on peut présumer que des circonstances différentes, des attitudes autres suscitées par des stimuli différents rendent avantageuse une dénonciation publique.

L'image du vandalisme qui nous a été livrée semble avoir été quelque peu sous-évaluée. Ainsi dans l'une des écoles visitées où l'on niait presque totalement l'incidence du vandalisme, il a fallu nous asseoir sur des chaises brisées, nous avons eu connaissance de deux feux allumés dans des poubelles (oh, à la fin de l'année, c'est chose normale) et, à notre départ de l'école, nous avons croisé deux camions-pompiers appelés sur place pour éteindre un feu ravageant une remise en bois attenante à l'école. Dans une autre école, l'on a passé sous silence les problèmes de vandalisme vécus lors d'une grève

des concierges et à l'occasion desquels l'école a dû être fermée (ah, c'était une situation exceptionnelle). Une troisième école, signalée par un autre sujet interrogé pour ses nombreux problèmes de vandalisme, décrit une situation normale et sous contrôle.

Comme l'a fait remarqué Sturman (1978), les dirigeants d'école ont parfois beaucoup de réticence à admettre le vandalisme qui tombe sous leur contrôle alors qu'ils admettent librement celui qui est fait de l'extérieur, l'attribuant à des étrangers envers lesquels ils ne sentent aucune responsabilité. Nous ne pouvons qu'émettre des hypothèses concernant ce camouflage: ce peut être la peur de la réaction du public, le désir de sauvegarder la réputation de l'école, la crainte d'être blâmé pour les moyens de contrôle utilisés ou d'être jugé en fonction du taux de vandalisme avoué, ou une justification pour l'attitude de laisser-aller adoptée.

De fait, le problème de la destruction existe dans chacune des écoles contactées; il est parfois nié, parfois minimisé, mais surtout, il est dénué de dramatisation, parce que relativement sous contrôle, jugé non alarmant pour le moment du moins, parce que pas tellement visible aux yeux d'un public et de payeurs de taxes qui jusqu'ici n'ont pas stimulé de réactions plus vives.



Définition du vandalisme. Le deuxième thème exploré, tel qu'il ressort de l'analyse des discours recueillis, concerne la définition du terme "vandalisme". L'on s'entend pour dire que le vandalisme est l'acte volontaire de détruire pour détruire, lequel est nettement intolérable. C'est d'abord en fonction de la norme pénale que l'on définit le vandalisme: c'est le premier schème de référence auquel l'on fait allusion.

Les éléments "volontaire" et "malicieux" doivent être de l'essence de l'acte de destruction pour que celui-ci soit qualifié de vandalisme. La difficulté, en milieu scolaire comme ailleurs, est de distinguer entre l'acte de destruction volontaire et "l'autre" acte de destruction.

Dans les discours analysés, l'attribution d'une intention quelconque au bris constaté est d'un subjectivisme pur et pourtant elle constitue, pour certains membres de la direction qui détiennent les pouvoirs décisionnels, la base même de l'approche choisie pour assurer le contrôle du vandalisme.

Le dommage constaté est jugé volontaire ou non: "quand c'est fait par exprès, ...tu t'en rends compte de la façon dont c'est fait" ou "c'était à peu près évident que cela avait été fait volontairement". Le dommage peut aussi être déclaré malicieux: "la façon dont le jeune l'avait fait, j'ai trouvé ça grave..."

Pour certains participants, il n'est pas suffisant que le dommage soit reconnu volontaire pour mériter le titre de vandalisme: toute explication qui vient justifier l'acte posé en efface la malice, d'où la négation du phénomène de vandalisme en milieu scolaire, pour qui sait regarder au-delà de l'acte posé.

La distinction entre le véritable vandalisme et le faux vandalisme demeure donc, en pratique, très subjective et arbitraire.

Classification des actes de vandalisme en milieu scolaire. Dans les faits, lorsque replacée dans le concret de l'administration quotidienne, la définition officielle du vandalisme, telle qu'énoncée précédemment, est soumise à une règle locale concernant le sens d'obligation ou d'engagement de l'école envers le présumé fauteur. Le vandalisme, dans les milieux scolaires rejoints, est d'abord considéré en fonction de la relation de l'école avec le fauteur, c'est-à-dire eu égard au sens du devoir et au sens de responsabilité ressentis par l'école envers les élèves qui lui sont confiés.

De ce point de vue, les actes de vandalisme à l'école se classent en quatre catégories qui suscitent des approches différentes.

D'abord, il y a le vandalisme commis de l'extérieur, en dehors des heures de classe. Ce vandalisme est considéré hors de la responsabilité de l'école. Il est qualifié de malicieux: "il a fallu faire exprès pour venir; ça c'est du vandalisme"; il est automatiquement renvoyé à l'autorité policière: l'école n'a pas à solutionner des problèmes hors de sa juridiction et rien ne prouve que ce sont les étudiants de l'école en cause qui commettent ces méfaits. A chacun ses responsabilités, semble-t-on dire. L'oeuvre d'éducation de l'école se termine avec les heures de fermeture de l'école.

Il y a ensuite le vandalisme des étrangers ou des intrus qui s'introduisent sans permission dans les édifices scolaires, des jeunes chômeurs ou flâneurs, des anciens étudiants de 18, 19 ou 20 ans environ; les autorités scolaires ne possèdent aucune responsabilité envers ces jeunes qu'elles signalent comme des semeurs de trouble. Des mécanismes sont prévus pour que, après avertissement, ces fauteurs potentiels soient remis au contrôle de la force policière.

Il y a le vandalisme des usagers du soir et de la fin de semaine lequel comporte un statut ambigu: le lien établi par l'école avec ce type de vandales laisse celle-ci un

peu perplexe. D'un côté, l'on se sent partiellement engagé envers ce groupes d'usagers que l'on a accepté comme clientèle, mais, d'autre part, on ne possède pas à leur égard l'autorité nécessaire pour assurer un contrôle efficace. A l'heure actuelle, ce genre de vandalisme est celui qui subit le moins de répression, l'école ne voulant pas directement s'impliquer dans le contrôle de la situation et n'osant, d'autre part, faire intervenir l'autorité policière pour assurer le dit contrôle. La seule mesure de contrôle verbalisée à cet égard consiste dans la menace d'interdire l'utilisation des lieux advenant que les dommages continuent à croître.

Enfin, il y a le vandalisme intra muros, celui commis de l'intérieur, par les élèves, pendant les heures de cours; c'est celui auquel l'on réfère quand on parle de vandalisme à l'école et celui dont il est question tout au long des discours recueillis. Le vandalisme intra muros est affaire interne et relève de la responsabilité directe des autorités scolaires. Celles-ci, en se voyant confier l'éducation des jeunes, se voient aussi transmettre un pouvoir de contrôle sur les dits enfants, contrôle délégué à la fois par les parents et par l'état: tout le monde s'attend à ce que l'école discipline elle-

même ses pupilles. Le vandalisme intra muros devient donc une sorte de violation de règles internes imposées par l'école et dessinées sur le modèle pénal: la norme scolaire est substituée à la norme pénale sur laquelle elle se modèle et des mesures internes de contrôle sont prévues.

Perceptions des vandalismes intra muros. Du discours recueilli, un quatrième thème d'exploration peut être dégagé, à savoir celui des perceptions et de l'interprétation des vandalismes scolaires. Ces perceptions gravitent autour de trois interprétations principales.

Le vandalisme est d'abord perçu comme le fruit de quelques carences plus ou moins profondes au niveau familial: "ça part de la maison"; -"le milieu familial compte pour beaucoup". Dans certains cas, l'on déplore l'inexistence de la cellule familiale: "il n'y a plus de foyer... aucun foyer qui peut les influencer (les enfants)"; tantôt on décrit cette cellule comme boiteuse et inadéquate: "les deux parents travaillent, sont séparés, l'un boit à outrance; il y a toujours un problème quelque part"; à l'occasion, on l'accuse de créer la déviance même: "si le père prend un coup, le jeune répète le modèle, devient agressif et bûche". Certains parents sont dits mauvais "ils ne veulent rien savoir"; ils ne transmettent pas les valeurs reconnues et n'assurent pas la conformisation

aux normes édictées par la société à laquelle ils appartiennent.

Le vandalisme est aussi perçu comme un problème relatif à l'âge, au degré de maturité atteint, au niveau de développement achevé: "c'est l'âge de ça ici: en pleine adolescence". Le vandalisme est le fruit d'un besoin d'expérimenter, de tester, de lutter pour la conquête de prestige aux yeux des pairs, de se lancer des défis. C'est un comportement de jeunes en voie de développement, de jeunes non encore en possession d'un contrôle intériorisé et qui ont besoin de se faire imposer une limite extérieure. L'un des sujets interrogés s'oppose fortement à cette façon de percevoir l'adolescent comme quelqu'un qui a besoin de tout briser sur son passage: certains adolescents ne savent peut-être pas exprimer leur mécontentement, mais "ce n'est pas vrai qu'il est de l'essence de l'adolescence de vouloir briser et de se défouler".

En dernier lieu, le vandalisme est considéré comme la manifestation d'un malaise, d'une agressivité, d'une frustration quelconque chez des jeunes qui ne savent pas exprimer leur mécontentement: il peut être la conséquence directe d'une frustration vécue à l'école ou suscitée par l'école ou le symptôme d'un mal plus profond. Le vandalisme, c'est souvent un acte

agressif "parce que dans la journée, il lui est arrivé quelque chose, il essaie de se venger avant de partir en brisant quelque chose", "le professeur punit, met l'élève de côté, le sort de la classe: l'étudiant est frustré, il réagit".

Ces trois modes de perception du vandalisme scolaire intra muros ramènent la question du vandalisme à la dimension des objectifs de l'école.

Le vandale et son acte. L'image du vandale n'a pas été un thème d'exploration directement abordé, mais certains éléments d'intérêt y ont été révélés tout au long des discours recueillis.

L'acte intra muros de dommage à la propriété de l'école est décrit comme habituellement dénué de malice: l'acte volontaire de détruire pour détruire est déclaré quasi inexistant dans les milieux scolaires contactés. Il est l'affaire d'un petit groupe de marginaux, "quelques cas isolés, 2 ou 3 par classe", dont le fonctionnement est d'ailleurs à déplorer à tous les points de vue, académique, personnel, disciplinaire, etc. Les autres, ce sont des "faux" vandales, comme nous les nommerons, des jeunes qui ne réalisent pas vraiment la portée de leurs actes, chez qui l'acte de destruction relève davantage de l'irresponsabilité, de l'accidentel ou de l'immatrité que de la volonté de mal faire.

Les vrais vandales, ce sont des jeunes qui connaissent des difficultés à tous les niveaux: "ces cas ne fonctionneraient pas dans n'importe quelle situation"; ils n'aiment pas l'école et y réussissent mal. Le vandalisme n'est pour eux qu'un comportement déviant parmi d'autres. Ces jeunes sont dits appartenir à des milieux familiaux désorganisés: familles à problèmes multiples, foyers monoparentaux, milieux où les parents n'exercent aucun contrôle, etc. "Il y a toujours quelque chose derrière". "Avec la démocratisation de l'enseignement, nous avons toutes sortes d'étudiants, ceux qui ont des problèmes à la maison et ceux qui n'en ont pas". Et tous les préjugés vont bon train quand on parle de ce groupe de marginaux que l'on identifie avec les protégés du service social, du bien-être social et des services de probation: c'est le stéréotype par excellence du déviant délinquant.

On ne précise pas le sort réservé aux jeunes de ce groupe, mais nous soupçonnons que ce sont eux qui font l'objet de suspension, d'expulsion, parfois de renvois à la police ou, plus rarement, de renvois à d'autres services spécialisés; on semble subir ces jeunes, comme si on attendait qu'ils quittent l'école ou qu'ils commettent la gaffe qui justifie leur renvoi.

Quelques cas isolés de "bons" élèves, qui réussissent bien au plan académique sont signalés comme étant de vrais vandales, suite à la façon dont ils ont accompli leur acte de destruction; l'un d'eux aurait été l'objet d'une expulsion par exemplarité. Mais ce sont là des cas d'exception encore plus rares.

Le "faux" vandale, en milieu scolaire, c'est un peu n'importe qui. Certains disent que les jeunes du 1er cycle, à savoir ceux de 13, 14 ou 15 ans, sont plus agités dans leur conduite mais moins efficacement destructeurs que leurs confrères plus âgés, d'autres au contraire affirment que les élèves du 2e cycle, à savoir les jeunes de 15, 16, 17 et 18 ans, ont atteint une maturité supérieure, sont plus compréhensifs et ont développé un sens du respect de la propriété et un sentiment d'appartenance qui les font agir plus favorablement envers leur école.

Certains expriment l'opinion que les vandales proviennent plus fréquemment des cours professionnels et techniques et plus particulièrement des classes spéciales pour mésadaptés socio-affectifs graves: ceux-ci "ne réalisent pas la portée de leur geste; ils sont habitués comme ça...; ils

refusent la sanction, ne veulent pas payer...". D'autres rétorquent que toute association de ce genre entre un comportement donné et un groupe d'élèves précis est fausse, que le jeune compris et bien adapté à quelques cours que ce soit fonctionne bien et n'a pas besoin de détruire. Dire que les jeunes des secteurs professionnels ou des classes spéciales sont plus vandales que les autres, c'est "prolonger l'image de ce qu'ils étaient au général". C'est cultiver des préjugés défavorables à l'égard de certains groupes.

Les données recueillies laissent entrevoir la présence de certains préjugés défavorables pouvant jouer à l'encontre d'un certain nombre de jeunes et de certaines catégories d'élèves, sans indiquer cependant à l'encontre de quelle catégorie précise de jeunes ces préjugés jouent ni sans préciser dans quelles mesures ces préjugés influencent un renvoi éventuel aux services spécialisés du contrôle de la délinquance.

Rôle convoité de l'école. Dans les discours recueillis, l'un des thèmes les plus transparents et qui influence toute l'action de l'école eu égard au contrôle du vandalisme concerne le rôle que l'école s'attribue ou qu'elle affirme vouloir jouer auprès de la jeunesse étudiante. L'école se

défini en fonction d'un objectif de formation et d'éducation auprès de la jeunesse: elle veut transmettre à l'étudiant les valeurs véhiculées par la société et améliorer son comportement, c'est-à-dire le rendre plus en conformité avec ces valeurs.

Cet objectif de formation personnelle constitue l'essence même de la relation établie entre l'école et l'élève. Le contrôle du vandalisme à l'école est enveloppé dans cet objectif d'éducation et l'approche répressive pour contrôler l'acte potentiellement délictueux qu'est la destruction de la propriété est écartée en principe, bien que certains stéréotypes rattachés au modèle judiciaire peuvent être détectés dans l'approche choisie. Un seul des sujets interrogés a fait part d'une tendance nettement répressive.

A. Approche répressive rejetée. Certains interlocuteurs verbalisent un rejet total de l'approche répressive: ils ne mettent pas en doute la valeur que constitue le respect de la propriété, mais rejette l'idée de punir la non-conformisation à une norme non transmise ou mal transmise par la famille. C'est cette dernière qui est en tort à cet égard, et l'école se doit alors de servir de complément à la famille.

ou de s'y substituer à l'occasion, en inculquant la valeur concernée. La plupart des personnes interrogées rejette la méthode répressive jugeant qu'elle est le propre d'un système judiciaire et non celui d'un système éducatif: consistance et fermeté sont favorisées au détriment de rigidité et punition. Un seul des sujets interrogés a fait part d'une nette tendance à la répression, calquant son approche sur celle du système judiciaire et utilisant la punition à son gré.

B. Approche incitative favorisée. Presque toutes les personnes interrogées perçoivent l'application des règles locales relatives au vandalisme dans une perspective d'éducation, c'est-à-dire que l'on vise à appliquer les règles locales en vue de former le jeune aux valeurs de la société à l'intérieur de laquelle il est appelé à vivre. C'est en vue d'éveiller et d'inculquer le sens du respect de la propriété que l'école intervient, de même qu'en vue de développer le sens des responsabilités envers le bien public et en vue de rendre le jeune conscient de la conséquence de ses actes.

C'est le rôle que l'école veut jouer auprès de la jeunesse étudiante qui incite celle-ci à vouloir régler de façon interne ses problèmes de vandalisme: l'école possède un

pouvoir délégué sur ses élèves et entend utiliser ce pouvoir pour contrôler les problèmes internes de destruction.

Rôle joué par l'école. Dans sa façon d'interpréter le vandalisme, l'école a ramené l'acte de destruction à une dimension par elle abordable.

Ainsi, en pointant l'éducation familiale comme source majeure des actes véritables de vandalisme, l'école justifie son existence et sa raison d'être; l'école est une annexe de la famille: elle complète et corrige au besoin l'action de celle-ci. Cependant, il y a limite à ses capacités. Dans les cas de carences graves, l'école ne peut refaire ce que la famille n'a pas réussi: "on ne peut faire en 5 heures par jour ce que les parents ne peuvent faire en 17 ou 20 heures". Dès lors, il y a place pour un groupe de cas marginaux que l'école doit subir mais qu'elle n'est pas vraiment tenue de contrôler et pour lesquels elle peut à l'occasion demander de l'aide extérieure.

Le vandalisme perçu comme un problème d'adolescence est aussi jugé contrôlable en milieu scolaire. L'école est un endroit de prédilection pour apprendre à interioriser un contrôle parfois mal exercé à la maison: "lui montrer la valeur des choses puis comment apprendre à vivre en société: c'est

ça, enfin de compte, qu'est l'école". L'école ne cherche plus à se substituer à la famille mais elle voit à compléter en milieu scolaire l'oeuvre d'éducation commencée à la maison. La modification de la personnalité, le développement de la maturité, l'accroissement du sens des responsabilités sont poursuivis dans une perspective d'éducation et de formation, en vue d'une plus grande conformisation: encadrement, discipline et règles scolaires sont alors justifiables.

L'interprétation en fonction d'une manifestation d'agressivité chez un étudiant perturbé justifie le renvoi à des services spécialisés, et chez un étudiant frustré par le système scolaire une remise en question de certains éléments du système lui-même. L'école sait qu'elle n'est pas sans faute dans la manipulation de la jeunesse, et avouer certaines faiblesses peut lui donner bonne conscience. Le fait d'admettre une carence de moindre importance lui évite de s'interroger plus profondément sur des lacunes plus importantes. Il n'apparaît pas très menaçant pour l'école de s'avouer coupable de créer quelque agressivité, ce qui de fait semble inévitable. Mais des remises en question plus profondes pourraient être plus menaçantes.

Attitude manifestée et effectivité de la norme locale.

Dans les discours recueillis, l'on a vu que, au niveau scolaire, une norme locale relative au respect de la propriété est substituée à la norme pénale sur laquelle elle se modèle, que cette norme est régie par une série de règlements et qu'elle est objet de discipline interne.

La capacité ou la volonté à faire respecter la norme locale est apparue comme pouvant influencer le renvoi ou le non-renvoi à l'appareil spécialisé du contrôle de la délinquance: l'attitude, voire la disposition à agir, peut en effet favoriser un règlement interne du vandalisme ou au contraire acheminer vers un recours à une aide extérieure.

L'attitude pro-active ou préventive, celle basée sur une politique globale du contrôle du vandalisme, vise à devancer l'acte de destruction, favorise un contrôle interne et tente d'éviter la commission de l'acte qui pourrait conduire au système spécialisé. Certains des participants ont verbalisé des convictions et un désir de prise en charge qui se concrétisent dans une lutte journalière contre l'actualisation des actes qui pourraient conduire à la situation-problème; d'où l'implantation de programmes de sensibilisation, de "conscientisation", d'information et de formation personnelle.

L'attitude ré-active ou corrective, celle qui suit la commission de l'acte de destruction, vise à corriger la non-conformité à la norme et peut, en cas d'échec, acheminer vers un renvoi au système spécialisé du contrôle de la délinquance. Cette attitude corrective se concrétise principalement dans un programme de réparation où le jeune fauteur est amené à défrayer, en argent ou en travail, les coûts des dommages encourus, en vue de développer un sens de responsabilité envers le bien public et en vue de prendre conscience des conséquences de ses actes.

L'attitude corrective repose sur la capacité ou la volonté de rendre la norme effective, voire d'appliquer la norme ou, de façon concrète, sur la volonté ou la capacité d'identifier le fauteur. Une fois les règles du jeu clairement établies, il faut appliquer la règle si l'on désire que la correction visée se réalise: "beaucoup de mesures, o.k., mais si tu n'as pas de suivi...; c'est beau défendre, mais si tu n'as pas d'appui en arrière, c'est pas facile".

Pour plusieurs participants, l'identification de l'auteur du présumé délit est la base même de la réussite du contrôle visé: "ici, c'est peut-être ce qui nous a sauvés: on

les a toujours retrouvés". Il faut retracer le fauteur pour éviter l'effet d'entraînement: il ne faut rien laisser passer. Consistance et fermeté sont essentielles chez ceux qui assurent le contrôle.

Pour que la règle soit efficace, il faut que le jeune sache que s'il commet l'acte de destruction il sera presque automatiquement sanctionné. Ceci amène certains dirigeants d'école à mener une enquête d'allure policière: "dès qu'il y a acte de vandalisme, je pousse l'enquête afin que cela ne dégénère pas... s'il faut interroger 25 ou 50 élèves, ce sera fait, mais je saurai qui". Pour d'autres, c'est la pierre d'achoppement: très peu de coupables sont identifiés et toutes les mesures de contrôle deviennent alors inutiles. La réparation de l'acte de destruction est de fait une pratique peu courante dans certaines écoles "du fait que le jeune se cache pour briser" et que "tout le monde connaît le coupable, mais personne ne le dit". La capacité ou la volonté d'identifier le coupable est l'élément de base qui assure la concrétisation de l'objectif de correction poursuivi.

L'échec ou la non-volonté à retracer le coupable peuvent influencer le renvoi de deux façons.



D'abord le laisser-aller et l'indifférence face aux actes de vandalisme peuvent en principe conduire à l'éclatement de la situation et à la perte de contrôle interne des événements et, conséquemment, peuvent favoriser le recours à une aide extérieure. De fait, chez les participants interrogés, l'indifférence et le laisser-aller constatés n'ont pas semblé favoriser le renvoi, l'image de l'autorité policière ayant découragé un tel recours.

L'incapacité d'identifier le fauteur a incité, au moins dans une polyvalente, un recours à l'autorité policière pour solutionner des problèmes de vandalisme: "la police a des indices pour retrouver le coupable que nous n'avons pas". C'est dans les cas de doute ou quand on ne réussit pas à identifier le coupable qu'on fait intervenir la police: "ça nous prend un rapport de police, et nous on fait rapport à la commission scolaire; ça fait partie de la bureaucratie; je ne dis pas que ça aboutit à des choses tangibles; mais la police peut aider grâce à des indices". Dans d'autres polyvalentes, l'incapacité à identifier le coupable a favorisé l'effet d'enchaînement et a laissé croître le problème.

La mise en application de la norme, si elle est poursuivie de façon rigide comme cela s'est avéré le cas pour l'un des participants dont l'approche est fortement d'allure policière,

peut favoriser le choix de solution drastique comme l'incitation à quitter l'école et possiblement le renvoi à l'appareil spécialisé.

Opportunités et alternatives. La disponibilité de certains moyens techniques a pu contribuer à réduire l'incidence du vandalisme fait de l'extérieur: système d'alarme, surveillance à la journée longue, éloignement des centres-ville . De même, le fait que la commission scolaire étudiée soit constituée d'écoles neuves, bien équipées, modernes a pu aussi contribuer à diminuer les actes de vandalisme commis de l'intérieur: les personnes interrogées ont évoqué plus d'une fois les avantages d'une école fonctionnelle dont l'aménagement des locaux et le choix des matériaux répondent aux besoins des jeunes; quelques-unes cependant se sont plaintes du mauvais choix de certains matériaux (tuiles au plafond, linoleum) et du mauvais entretien du matériel. De façon générale, la commission scolaire concernée est avantagée au point de vue des installations physiques.

Mais le contrôle du vandalisme intra muros demeure avant tout une question de discipline interne. Les dirigeants de polyvalentes contactées considèrent le contrôle du vandalisme commis à l'intérieur de l'école par les élèves comme relevant de leurs responsabilités respectives: c'est un

problème interne qui ne requiert que très rarement l'aide des services extérieurs. "Avec tout le personnel spécialisé engagé, l'école doit voir à régler ses problèmes; les commissaires n'acceptent pas facilement l'expulsion d'un élève: ils paient des spécialistes dans les écoles; si l'école veut se débarrasser des étudiants-problèmes, il faudra retirer les spécialistes".

La disponibilité, à l'intérieur de la commission scolaire, d'un service de psychologie et d'un service social n'est pas décrite comme influençant le contrôle du vandalisme commis de l'intérieur par les élèves. Le service social est rejeté presque unanimement comme aide possible pour solutionner les problèmes de vandalisme à l'école. Même si l'on associe souvent problèmes familiaux et vandalisme, il n'est jamais question de recours au service social pour solutionner les cas de vandalisme.

L'acte de vandalisme demande une réponse immédiate; or, le service social est peu disponible dans l'immédiat et se situe loin de la pratique quotidienne du contrôle exercé par l'école. Les professionnels du service social sont débordés et ne relèvent pas directement de la direction des écoles: ils sont "prêtés par le ministère des Affaires socia-

ies"; ils sont "sous l'autorité d'autres personnes" et "s'occupent (parfois) plus du ministère que de l'école".

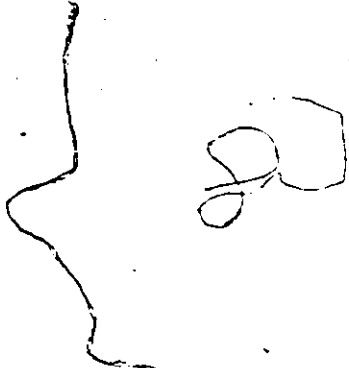
De plus, on attribue au service social un autre rôle, un autre genre d'action: il concerne des situations plus globales que des actes isolés de vandalisme, voire des questions de malfonctionnement plus généralisé originant du milieu familial.

C'est à peu près dans les mêmes termes que l'on évoque le service de psychologie, sauf que l'on est un peu moins bavard à son sujet. Un recours à ce service demeure une vague possibilité dans des cas occasionnels quand il est question de malfonctionnement au niveau personnel et comportemental, ce que l'on dissocie rapidement de l'acte de vandalisme spontané et isolé que l'on rencontre de façon générale en milieu scolaire.

La seule aide sur laquelle on aimerait vraiment pouvoir compter, c'est celle de la famille. En principe, les parents d'un vandale sont avertis du geste de leur enfant et sont appelés à collaborer d'une façon quelconque. Mais en pratique, cette collaboration n'est pas très intense même si elle est dite fortement souhaitée par l'école.

L'enfant qui commet l'acte de vandalisme est souvent victime de difficultés familiales; or comment compter sur la famille qui est à l'origine du malaise pour corriger la situation. Les parents sont contactés pour aider à régler la situation-problème et voir à ce que les coûts de réparation soient défrayés. Certaines familles collaborent bien; un nombre plus restreint refuse de payer: "l'école est publique, c'est gratuit". "Si les parents refusent de payer, comment peut-on habituer l'enfant au respect?" Souvent la famille est avertie par pure précaution, pour que le jeune n'aille voler ailleurs l'argent nécessaire à couvrir les frais encourus: "le travail ne se fait pas à la maison, mais c'est un frein de plus".

Il ne suffit pas pour l'école de jouer un rôle complémentaire à celui de la famille: elle doit souvent se substituer à celle-ci dans son rôle d'éducateur; l'école doit elle-même faire l'éducation et exercer les contrôles que la famille ne fait pas ou n'exerce pas. Idéalement, l'école croit encore beaucoup dans la force de la famille; mais en pratique, elle fait face à beaucoup de faiblesse et de carence provenant de la famille et ce sont des impressions de désillusion, de déception et de regret qui sont verbalisées face au peu de force et de puissance manifestées par certaines familles.



Renvoi au système spécialisé du contrôle de la délinquance. Aucun des participants n'aborde de lui-même la question du renvoi à l'autorité policière. On se montre hésitant à évoquer un tel recours bien que d'autre part on ne veuille pas se donner l'air de rejeter totalement une telle éventualité. Une certaine ambivalence se dégage face aux rapports possibles avec le corps policier.

De prime abord, on rejette l'idée d'un recours à la police pour solutionner des problèmes scolaires, mais on admet ultérieurement la nécessité parfois ressentie de faire intervenir l'autorité policière en certaines occasions.

En premier lieu, en ce qui concerne les actes de vandalisme commis de l'extérieur en dehors des heures de cours, il n'y a pas d'hésitation manifestée: le problème dépasse la responsabilité de l'école; ce ne sont pas nécessairement des élèves qui y sont impliqués et l'on s'en remet automatiquement à la police pour solutionner de telles difficultés. De même, il est une politique de la commission scolaire de faire intervenir la police, après avertissement, pour chasser de l'école les intrus qui y pénètrent sans raison pendant les heures de fréquentation régulière de l'école et qui viennent y semer le trouble.

En second lieu, en ce qui concerne le vandalisme perpétré de l'intérieur de l'école, par les élèves, aux heures de classe, sa solution relève de l'école elle-même. Les diverses polyvalentes verbalisent cependant des degrés variables de flexibilité face à un recours éventuel à la police.

Un certain nombre, et c'est la majorité, refuse d'emblée un recours à l'autorité policière: "appeler la police, ce serait provoquer les gens"... Il existe une sorte de répugnance à recourir à l'aide policière. Les uns disent l'action de la police inappropriée, d'autres décrivent la police comme peu disponible, débordée et incapable de s'occuper efficacement des problèmes de l'école. Mais comme si l'on ne voulait pas mettre en doute l'utilité de la police, l'on se reprend aussitôt: "s'il y avait quelque chose de grave, on appellerait (la police) ...; mais ce n'est pas nécessaire, on réussit toujours à avoir assez d'information". Quelques unités plus rares reconnaissent à la police une certaine utilité, surtout pour trouver des indices permettant de retracer les coupables non identifiés.

Il faut dire que la force policière n'est pas perçue /de la même façon par les différents milieux que représentent les diverses polyvalentes. Ainsi une polyvalente qui a déjà bénéficié des services d'un policier-éducateur entrevoit d'un oeil

plus favorable des liens avec le service de police de l'endroit: la police, utilisée à bon escient, peut éviter un dossier judiciaire au jeune. D'autres polyvalentes évitent tout contact avec la police, se réservant cette éventualité pour des cas extrêmes à venir. Certaines directions scolaires utiliseront l'autorité policière comme menace, pour renforcer leur contrôle. Enfin, un dernier participant a exprimé sa crainte de provoquer la population qu'il dessert, advenant un recours à l'autorité policière: toute intervention policière à l'école est perçue comme pouvant menacer la population desservie.

Enfin deux des participants interrogés font part de leurs perceptions de la Direction de la Protection de la Jeunesse (D.P.J.), telle que créée par la loi 24 au Québec, relativement au comportement délinquant. Pour l'un d'eux, cet organisme est perçu comme une entrave à la mise en oeuvre des mesures de contrôle interne de l'école: "c'est un grand préfet de discipline extérieur à l'école" et que les élèves utilisent à leur avantage contre l'école. Pour un autre, la D.P.J. est un organisme de contrôle officiel de l'état et quand les jeunes y sont référés "c'est que nous, nous avons manqué notre coup".

Résumé. Dans ce troisième chapitre, nous avons d'abord révisé la situation du vandalisme dans les écoles contactées et avons constaté que, si le vandalisme fait de l'extérieur a presque disparu, celui fait de l'intérieur existe toujours et couvre une gamme d'actes de destruction dont la valeur globale, quoique indéterminée, est jugée minime.

Nous avons ensuite procédé à l'analyse individuelle des entretiens réalisés, de même qu'au regroupement des données.

Nous avons noté une nette tendance à dé-dramatiser l'image du vandalisme dans les écoles concernées et un désir de décrire la situation comme étant sous contrôle et non alarmante.

L'acte de vandalisme est d'abord défini en référence à la norme pénale et consiste dans l'acte volontaire de détruire pour détruire: on ne le retrouve qu'à faible fréquence dans les écoles contactées. En milieu scolaire, l'acte de destruction est relié à l'usure, à l'accidentel, à l'irresponsabilité ou à l'immaturité. La difficulté, c'est de déterminer quand il y a malice et une variété de facteurs tous plus arbitraires les uns que les autres, voire l'intentionnalité prêtée au fauteur, une évaluation des circonstances, la reconnaissance de certaines dispositions chez l'auteur de l'acte jugé, servent à déterminer la gravité de l'acte et son degré de malice.

Les autorités scolaires interrogées abordent l'acte de destruction à l'école en fonction du lien qui les unit au fauteur impliqué. L'acte de vandalisme commis de l'extérieur en dehors des heures de classe ou celui commis de l'intérieur par des intrus est remis automatiquement au contrôle de la force policière. Le vandalisme commis à l'école par les élèves aux heures régulières de classe est jugé comme relevant de la responsabilité de l'école et tombe sous le contrôle interne de celle-ci. L'acte de destruction devient alors un problème interne régi par une norme locale, plus ou moins définie selon le cas, et est soumis à des règles de discipline interne.

Le vandalisme intra muros est ramené aux dimensions du contrôle que peut exercer l'école. Il est d'abord interprété comme une carence au niveau familial, ce que l'école peut essayer de corriger en tant que complément ou, à l'occasion, de substitut de la famille. Il est ensuite décrit comme un comportement relié au niveau de développement du jeune et justifie le rôle d'agent de contrôle que s'attribue l'école. Enfin, le vandalisme est perçu comme l'expression d'une frustration souvent occasionnée par la structure scolaire et permet à l'école de se reconnaître coupable de certaines faiblesses pas trop compromettantes.

Le vrai vandale est un marginal affublé de tous les préjugés accolés au délinquant et l'on soupçonne qu'il soit l'objet des expulsions et des renvois dont l'école fait mention. Le faux vandale est un peu n'importe quel élève qui commet un acte spontané et isolé de destruction et son acte est soumis à l'arbitraire des décisions prises par les dirigeants d'école relativement au vandalisme.

L'approche de l'école envers le vandalisme de ses pupilles est enrobée dans un objectif d'éducation; l'approche répressive est rejetée et l'approche incitative corrective favorisée: des mesures disciplinaires parfois calquées sur le modèle judiciaire suffisent de façon générale à contrôler l'acte de destruction.

L'attitude entourant la mise en application de la règle locale influence le renvoi ou le non renvoi au système spécialisé du contrôle de la délinquance: l'attitude proactive prévient la commission de l'acte de destruction, l'attitude réactive vise à corriger la non-conformité et repose sur la capacité ou la volonté d'identifier le fauteur, faute de quoi elle peut favoriser un recours à une aide extérieure.

La disponibilité de certaines opportunités a pu contribuer à réduire le vandalisme commis de l'extérieur, tandis que certaines caractéristiques particulières à la commission scolaire concernée ont pu contribuer à diminuer les dommages intérieurs d'où réduction des renvois éventuels à l'autorité policière.

L'école verbalise le désir de contrôler elle-même de l'intérieur ses problèmes de vandalisme et la présence dans ses murs d'un service social et d'un service de psychologie n'est pas décrite comme influençant l'action prise par l'école, laquelle ignore presque totalement ces deux services, sauf en de rares occasions.

La famille constitue la seule aide sur laquelle l'école avoue vouloir compter, mais elle est source de déception dans ce sens qu'elle n'affiche pas les forces nécessaires pour opérer les corrections et la conformisation souhaitées par l'école, étant souvent elle-même la source de cette non-conformisation.

Aucun participant n'aborde de lui-même la question du renvoi au service spécialisé du contrôle de la délinquance.

L'intervention policière en milieu scolaire est fortement découragée, même si l'on avoue devoir y recourir à l'occasion. Les dirigeants d'école verbalisent des façons différentes de percevoir l'autorité policière ce qui influence les liens qu'ils établissent avec celle-ci et, ultérieurement, les renvois éventuels au service policier.

Synthèse et conclusion

Notre recherche concerne le rôle joué par l'école dans la manipulation de l'acte délictueux, à savoir comment l'école contrôle l'acte potentiellement délinquant qui se déroule sous son toit. Pour ce, nous avons choisi d'étudier l'acte de vandalisme en milieu scolaire et avons examiné comment l'école exerce le contrôle à son endroit.

Nous sommes partés de notions théoriques voulant que la déviance se définisse par rapport à la norme et à son effectivité, ce qui implique une domination idéologique, souvent répressive, en vue du développement d'une société conformisée. C'est en fonction de ces deux éléments principaux que nous avons abordé l'étude du vandalisme en milieu scolaire.

L'effectivité de la norme repose, d'autre part, sur le renvoi au système spécialisé du contrôle de la délinquance et sur l'acceptation, par celui-ci, de la prise en charge. En ce qui nous concerne, c'est le renvoi ou le non-renvoi à l'appareil spécialisé qui nous intéresse. Ce que nous avons voulu découvrir, dans notre recherche, ce sont les facteurs qui soutiennent, chez les autorités scolaires qui détiennent le pouvoir décisionnel en matière de comportement déviant, le renvoi ou le non-renvoi à l'appareil pénal des actes de vandalisme dont l'école est victime.

Ces facteurs qui sous-tendent la mise en branle ou non du processus de criminalisation concernent une série de perceptions, d'images et d'interrelations relatives au renvoyant, au renvoyé et au contexte dans lequel s'inscrit l'acte de déviance.

Pour réaliser notre étude, nous avons élaboré une revue de littérature relative au rôle joué par l'école en tant qu'agent de contrôle, de même qu'une revue de littérature relative au vandalisme.

Il a alors été signalé que l'école est une annexe de la famille, qu'elle tente de compléter les rôles traditionnellement assumés par celle-ci, mais que le rôle exact joué par l'école face au comportement délinquant est plutôt obscur.

Il a été dit que le vandalisme est une déviance institutionnalisée par l'appareil pénal et que l'effectivité de la norme le définissant comme tel dépend, en termes de renvoi au système spécialisé du contrôle de la délinquance, de plusieurs facteurs.

Le renvoi a d'abord été présenté en fonction de la tolérance ou de l'intolérance manifestée à l'égard de l'acte de destruction; cette tolérance est basée le plus souvent sur le motif perçu dans l'acte posé, c'est-à-dire sur le degré de malice prêté au fauteur.

La revue de littérature a aussi indiqué des façons différentes de percevoir le vandalisme, de situer l'origine de la non-conformité et conséquemment d'aborder le phénomène de vandalisme.

La revision du contexte dans lequel l'acte de vandalisme s'est inscrit au cours des dernières années a indiqué des périodes de dramatisation suivies de périodes de dé-dramatisation.

L'acte de vandalisme a été dépeint comme suscitant l'intolérance beaucoup plus en fonction de l'accumulation des actes commis et des frais encourus que relativement à la teneur du dommage lui-même. Le vandale a été décrit comme un peu n'importe quel adolescent, bien que le vandalisme d'un certain groupe de jeunes est souvent associé à une conduite déviante plus globale, ce qui en fait une cible favorite des traitements réservés aux marginaux.

Enfin, la revision des mesures de contrôle utilisées en milieu scolaire pour vaincre le vandalisme a signalé la présence de certaines opportunités, de certaines attitudes pouvant influencer la décision ultime de renvoyer ou non un jeune à l'appareil spécialisé de contrôle.

Au niveau de la méthodologie, nous avons opté pour une approche qualitative permettant le recueil d'un discours confié à l'initiative et au contrôle de l'interviewé lui-même et permettant ainsi l'analyse des modes de perception et de vision pouvant sous-tenir l'action des sujets à l'étude. L'usage de l'entretien non directif a été favorisé comme principal outil de cueillette des données, même s'il a été présenté comme pouvant limiter l'exploration de certains thèmes recherchés et comme pouvant difficilement conduire à la généralisation des constatations obtenues. Des thèmes d'exploration ont été déterminés pour orienter l'analyse, mais il a été précisé que les thèmes dégagés seraient ceux explorés par les enquêtés eux-mêmes et non ceux proposés.

De l'analyse des données, plusieurs constatations ont été notées. D'abord, il est constaté que, malgré l'incidence d'un certain nombre d'actes de destruction intra muros dont ni l'ampleur ni les coûts ne sont déterminés, la tendance est à la dé-dramatisation du discours, que l'on se plaît à décrire une situation sous contrôle et que l'on refuse d'aborder le phénomène du vandalisme dans les écoles concernées en tant que situation problème.

Les écoles et la commission scolaire à laquelle elles se rallient ont tout avantage à dé-dramatiser ainsi le phénomène du vandalisme dans leurs murs: les écoles y gagnent bonne réputation, les parents y acquièrent confiance et laissent ensuite l'école poursuivre librement sa "bonne oeuvre", le public n'a rien à redire et aucune pression particulière n'est exercée. Le ministère concerné peut même se féliciter de la bonne marche de son système d'éducation. L'élève peut vraisemblablement bénéficier d'une telle atmosphère de non-dramatisation, si de fait l'image donnée publiquement ne camoufle pas une anarchie ou une tyrannie derrière les murs. Le contexte de dé-dramatisation peut favoriser le règlement hors du système pénal des problèmes vécus.

Il est ensuite apparu que le vandalisme dans le milieu scolaire approché est d'abord défini en référence à la norme pénale, à savoir l'acte malicieux et volontaire de détruire pour détruire, mais que, une fois rejetés les vandalismes dont l'école ne veut s'occuper, c'est-à-dire celui des étrangers et celui qui se passe en dehors des heures régulières de fonctionnement de l'école, une norme domestique est substituée, à la norme légale sur laquelle elle est fortement modelée. De vandalisme devient alors un problème interne, régi par des

règlements internes et soumis à la discipline du milieu, et est défini en fonction de l'intention perçue, d'une évaluation des circonstances et des bonnes dispositions reconnues chez le fauteur.

C'est en fonction de son lien de responsabilité et de devoir envers l'élève que l'école aborde la question du vandalisme en milieu scolaire. Les actes de destruction commis en dehors des heures régulières de fonctionnement de l'école ou commis pendant les heures de classe mais par des étrangers sont automatiquement remis au contrôle de l'autorité policière: les responsabilités sociales de l'école se limitent à ses pupilles et se terminent avec les heures de fermeture de l'école. Cette façon d'agir permet à l'école de se départir de la responsabilité du vandalisme le plus onéreux, de celui qui est le plus à même d'alerter l'opinion publique et de nuire à la réputation de l'école. En centrant son action sur le vandalisme des siens, l'école peut ainsi ré-affirmer certaines des fonctions qu'elle s'attribue.

En effet, le vandalisme intra muros, celui commis de l'intérieur par les élèves aux heures de classe, est ramené à des dimensions abordables par l'école. Trois interprétations principales sont données de l'acte de vandalisme, toutes pouvant

tomber sous le contrôle interne de l'école et pouvant justifier les fonctions de l'école comme complément de la famille et comme agent de contrôle: le vandalisme origine de carences au niveau familial, il est un problème rattaché à l'âge, il est l'expression d'une frustration souvent suscitée par l'école elle-même.

Ce qui sous-tend d'abord l'action de l'école dans le contrôle du vandalisme intra muros c'est un objectif d'éducation: on ne veut pas réprimer l'élève, on veut l'éduquer et le corriger. La correction s'avère certes nécessaire, mais dans une perspective de formation et d'éducation. Un seul sujet interrogé a manifestement exprimé des tendances répressives-punitives. La volonté de corriger s'exprime surtout dans la volonté ou la capacité d'identifier le coupable: aucune correction ne peut être actualisée si le fauteur n'est pas d'abord retracé. Ce dernier élément devient un indice révélateur dans la façon d'aborder le vandalisme à l'école et peut jouer un rôle dans la démarche de renvoyer ou de ne pas renvoyer au système spécialisé.

En effet, la nonchalance à identifier le coupable peut contribuer à laisser grossir le problème et à faire éclater la situation, même si de fait un tel état de chose n'a pas été constaté chez les participants interrogés. L'incapacité à

à identifier le fauteur peut susciter un recours à la force policière qui sait mieux trouver les indices recherchés ou peut favoriser l'effet d'entraînement. De plus la rigidité à faire observer la norme s'est révélée, dans un cas particulier, un facteur influençant le renvoi au système spécialisé.

La disponibilité de certaines opportunités s'est avérée efficace à diminuer l'incidence du vandalisme commis de l'extérieur, de même que certaines caractéristiques propres à la commission scolaire approchée ont pu réduire les occasions de bris à l'intérieur. Mais ces éléments seuls, sans une ambiance globale de prise en charge de la situation par l'école, ne peuvent expliquer le contrôle interne du phénomène du vandalisme: d'autres écoles possèdent des moyens identiques mais n'obtiennent pas les mêmes résultats.

Enfin, l'on note une attitude globale défavorable au recours à l'aide extérieure. Même le service de psychologie et le service social intégrés à l'école sont discartés comme recours possible dans les cas purs et simples de vandalisme. On évoque ces services en regard de ces cas marginaux, dont un certain nombre commettent des actes de vandalisme, qui connaissent des problèmes sur plusieurs plans à la fois et dont le malfonctionnement est généralisé. Ces cas marginaux sont affublés de tous

les préjugés accolés au délinquant et l'action précise prise à leur égard n'est pas explicitée.

Seule l'aide de la famille est désignée comme désirable. Cependant, la famille qui jusqu'ici a fait foi de toutes les qualités face à l'éducation des enfants est décevante: elle n'affiche pas la force et la puissance sur lesquelles on aimerait compter. La famille n'existe plus en certains cas; souvent elle est boiteuse et inadéquate et, à l'occasion, elle produit même la déviance. Comment alors compter sur la famille? L'école se dépeint quand même comme exerçant des fonctions complémentaires à celles de la famille.

Aucun participant n'aborde de lui-même la question du renvoi au système spécialisé du contrôle de la délinquance: on préférerait ne pas en parler. On ne veut pas avoir affaire à l'autorité policière, mais on ne veut pas non plus discarter définitivement l'éventualité d'un tel recours: si on devait un jour en avoir besoin! A l'occasion, on fera intervenir la force policière, mais ce recours est étroitement lié à l'image que l'on a de cette autorité: certains dirigeants d'école rejettent d'emblée une telle éventualité, la réservant pour des jours pires, d'autres, à cause d'une plus grande estime du corps

policier, y ont recours plus librement, ne serait-ce que pour intimider l'élève engagé sur la mauvaise voie.

A l'instar du rapport publié en 1977 par le département américain de la santé, de l'éducation et du bien-être, le "Safe School Study report to Congress", il appert que l'école n'est pas étrangère au contrôle des problèmes de déviance qui se déroulent dans ses murs et qu'elle joue un rôle actif à cet égard. La violence rencontrée dans les écoles n'est pas nécessairement une indication d'une violence sociale plus répandue à une échelle plus large, mais elle peut aussi être l'indice des moyens d'action choisis par une administration scolaire locale.

Notre travail tend à démontrer, pour ce qui est des écoles observées, qu'au delà de la norme pénale s'établit une norme de fonctionnement pratique à l'intérieur des écoles. Cette dernière norme, de caractère domestique à l'exemple de celle de la famille, se distingue d'une école à l'autre et présente l'avantage de ne pas rendre effective la loi pénale.

En effet, grâce à cette norme domestique, l'école réaffirme son rôle d'éducateur; elle confirme son pouvoir dans sa façon de définir les illégalismes comme matière éducative et écarte ainsi l'intrusion d'autres gérances à tendances psychologisante, socialisante ou policière.

L'école semble capable d'agir ainsi, du fait qu'elle est supportée par la Commission scolaire et par le ministère concerné, lesquels, à leur tour, à une autre échelle cependant, recrutent des points pour le secteur éducatif et rendent ainsi visibles leurs fonctions.

Mais si l'école peut agir ainsi, c'est que son action concerne des actes peu visibles de l'extérieur de l'école. Comme la famille, elle garde ses petites marginalités; elle en a la possibilité dans les circonstances actuelles. Elle est d'ailleurs assez habile pour ne pas dramatiser ces marginalités, pour ne pas ameuter ni les payeurs de taxes ni les entrepreneurs moraux.

La disciplinarisation de l'école se fait dans l'ombre et, semble-t-il, -il y a des exceptions- de façon relativement démocratique. Il y a habituellement connivence avec les parents en vue de résorber le conflit et support mutuel. La famille semble privilégier ce type de résolution. Le jeune paraît en bénéficier, si l'on se fie aux effets comparatifs qui résultent de la criminalisation.

Si nous renouons avec notre point de départ, nous devons constater que la déviance, voire ici le vandalisme, se définit par rapport à la norme (Robert, 1980 --Faugeron, 1980), que la loi pénale institutionnalise la déviance et détermine un champ potentiel d'actes délictueux, mais que cette loi n'est que rarement effective.

La Commission de la Réforme du droit pénal au Canada a signalé la prolifération des lois canadiennes et notre système pénal ne saurait suffire à une mise en application rigoureuse de tous les articles de loi et de tous les règlements édictés.

Dans le cas du vandalisme, il est particulièrement vrai de noter l'écart entre les infractions à la loi et la pénalisation de ces infractions: Sturman (1978) a déjà signalé cet écart.

Dans les écoles observées, l'acte de destruction de la propriété défendu par la loi est commis, mais il est rarement renvoyé au système pénal: il est objet de contrôle interne. Il y a 20 ans, il eût été opportun de parler de sous-culture qui constitue elle-même ses normes. Mais de fait, il s'agit plutôt d'une redéfinition de la norme légale en une norme domestique, adaptée à la mission éducative que s'attribue l'école: la norme locale vient s'inscrire dans l'objectif d'édu-

cation que poursuit l'école et qui justifie sa raison d'être. L'école ne s'écarte pas à proprement parler de la société globale, mais plutôt elle s'y rallie de façon originale et spécifique à sa vocation.

Cet état de fait convient aussi à l'appareil pénal qui en a déjà plein les bras et qui ne demande pas mieux que de céder une partie de ses pouvoirs à un autre agent de contrôle, tout aussi longtemps que l'on ne se plaint pas de sa non-intervention. Dans le cas échéant, il lui faudrait reprendre la prise en charge, mais cette situation ne risque pas trop d'arriver tant que les acteurs impliqués dans l'institution sociale qu'est l'école se satisfont et peuvent tirer profit de l'arrangement actuel. Encore là, toutefois, des événements peuvent bousculer cette paix relative, ce contrôle interne de l'école: un acte de vandalisme trop visible, un parent insatisfait, des primes d'assurance exigeant la condamnation pénale du vandale, une vengeance d'un élève, le zèle trop grand chez un professeur, des media trop friands de sensationnel, etc.

Rendre une norme légale effective est complexe, la rendre non-effective l'est autant sinon plus, à l'occasion. Cette non-effectivité repose sur bien des facteurs comme nous l'avons signalé, mais nous sommes loin d'en avoir épuisé la

liste et d'en avoir ordonné l'importance. En effet, plus l'objet de recherche est complexe, plus il est difficile à capter empiriquement. Malgré la richesse contenue dans les entretiens que nous avons réalisés et la valeur de l'approche qualitative, une part seulement de la réalité a été dévoilée.

Des entretiens avec les autres acteurs du système scolaire pourraient sûrement compléter d'autres aspects de la réalité du contrôle social en milieu scolaire, une approche méthodologique différente pourrait aussi satisfaire d'autres interrogations.

En toute fin, nous osons souhaiter que soit réalisée une étude répliquative couvrant cette fois le vandalisme scolaire décrit comme un fléau dans certaines écoles de la région. Comment se fait-il que ces écoles n'aient pu maîtriser la situation, comment se fait-il que la situation de vandalisme ait pris les proportions d'un drame, qu'elle ait été constituée drame ? En d'autres mots, quelle économie de pouvoir a servi à rendre effective, dans ces écoles, la loi pénale relative au vandalisme ?

22

Références

22

- ASSOCIATION CANADIENNE D'EDUCATION(1977). Vandalism. Toronto.
- BANTON, M.(1964). The policeman and the community. London: Tavistock.
- BELSON, W.A.(1975). Juvenile theft: the casual factors. London: Harper and Row.
- BLACK, D.J. et REISS, A.J.(1970). "Police control of juveniles." American Sociological Review, 35, 63-77.
- BLOCK, R.(1974). "Why notify the police ? The victims' decision to notify the police of an assault." Criminology, 2, 555-569.
- BRITISH COLUMBIA SCHOOL TRUSTEES ASSOCIATION(1978). A study of school vandalism prevention, préparé par Painter, B. et Cooper, M. pour The BCSTA Task Force.
- BUREAU D'EDUCATION DE LA MUNICIPALITE REGIONALE DE PEEL(1977). School vandalism: an emerging concern ? Topic no 1. Peel: Bureau of Municipal Research.
- CIALE, J.(1979). The criminalization process: activation of the criminal justice system in Ottawa and the use of discretion. Ottawa: Université d'Ottawa.
- COHEN, S.(1971). Images of deviances. Harmondsworth: Penguin.
- COHEN, S.(1973a). "Property destruction: motives and meaning", in WARD, C. : Vandalism. London: The Architectural Press, 23-24.
- COHEN, S.(1973b). "Campaigning against vandalism", in WARD, C. : Vandalism. London: The Architectural Press, 215-259.
- CUMMING, E.(1968). Systems of social regulation. New York: Atherton Press.
- CUSSON, M.(1974). "Deux modalités de la peine et leurs effets sur le criminel." Acta Criminologica, 7, 11-52.

- EDMONTON PUBLIC SCHOOL BOARD(1977). Litterature review: damage/loss(vandalism). Edmonton: Department of Research and Evaluation.
- ELIOT, M.M.(1954). "What is vandalism ?" Federal Probation, 18, mars, 3-5.
- EMERSON, R.M.(1974). "Role determinants in juvenile court", in GLASER, D.: Handbook of criminology. Chicago: Rand McNally, 621-650.
- EMRICH, R.L.(1978). "The safe school study report: evaluation and recommandation." Crime and Delinquency, 24, 3, 266-276.
- FAUGERON, C., FICHELET, M., FICHELET, R., POGGI, D. et ROBERT, Ph.(1975). De la déviance et du contrôle social. Paris: D.G.R.S.T.
- FAUGERON, C.(1980). Réponses à la déviance... et groupes sociaux. Paris: S.E.P.C.
- GARFIELD, J. et al.(1973). "Effects of the child's social class on school counselor's decision making." Journal of Counseling Psychology, 20, 166-168.
- GLADSTONE, F.J.(1978). "Vandalism among adolescent school boys", in GREAT BRITAIN: HOME OFFICE: Tackling vandalism. London: Her Majesty's Stationery Office, 19-41.
- GOLDMAN, N.(1960). "School vandalism: a socio-psychological study." Education Digest, 26, 4, 1-4.
- GREAT BRITAIN:HOME OFFICE(1978). Tackling vandalism. London: Her Majesty's Stationery Office.
- HINDELANG, M.J.(1974). "The uniform crime reports revisited." Journal of Criminal Justice, 2, 1-17.
- HINDELANG, M.J.(1976). "With a little help from their friends: group participation in reported delinquent behavior." British Journal of Criminology, 16, 109-125.
- HOWARD, J.L.(1978). "Factors in school vandalism." Journal of Research and Development in Education, 11, 2, 53-63.
- HRUSKA, J.(1978). "Obsolence of adolescence." Criminal Justice Abstracts, 11, 1, mars 1979, p.36.

- KANDEL, L.(1972). "Réflexions sur l'usage de l'entretien, notamment non-directif, et sur les études d'opinion." Epistémologie Sociologique, 13, 25-46.
- KLAUS, D.J. et GUNN, A.E.(1977). Serious school crime: a review of the literature. Washington, D.C.: American Institute for Research.
- KOCH, E.L.(1975). "School vandalism and strategies of social control." Urban Education, 10, 1, 54-72.
- LEATHER, A. et MATTHEWS, A.(1973). "What the architect can do: a series of design guides", in WARD, C.: Vandalism. London: The Architectural Press, 117-173.
- LEBLANC, M.(1971). "La réaction sociale à la délinquance juvénile: une analyse stigmatisée." Acta Criminologica, 4, 113-191.
- LIPPMAN, H.(1954). "Vandalism as an outlet for aggression." Federal Probation, 18, mars, 5-6.
- MAHONEY, A.R.(1974). Youths in the juvenile justice system: some question about the empirical support for labelling theory. Cambridge, Mass.: Juvenile Justice Standards Projects.
- MANNHEIM, H.(1954). "The problem of vandalism in Great Britain." Federal Probation; 18, mars, 14-15.
- MARTIN, J.(1961). Juvenile vandalism. Springfield: Charles C. Thomas Publisher.
- MOYER, S.(1980). La déjudiciarisation dans le système judiciaire pour les jeunes et ses répercussions sur les enfants: recension de la documentation. Ottawa: ministère du Solliciteur général du Canada.
- MURILLO, R.(1977). Vandalism and school attitudes. Ann Arbor, Michigan: Xerox University Microfilms. (Thèse de doctorat: The Florida State University).
- MURPHY, J.(1954). "The answer to vandalism may be found in the home." Federal Probation, 18, mars, 8-10.
- NATIONAL ADVISORY COMMISSION ON CRIMINAL JUSTICE STANDARDS AND GOALS(1973). Courts. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.

- NATIONAL ASSOCIATION OF SECONDARY SCHOOL PRINCIPAL(1975).
Enoncé présenté à un sous-comité d'investigation sur la délinquance juvénile. Washington, D.C.: U.S. Senate Committee on the judiciary, 16 avril 1975.
- NATIONAL COMMUNITY EDUCATION ASSOCIATION(1976). "Violence and vandalism in the schools: the problem and how to address it." Criminal Justice Abstracts, 9,2, juin 1977, p. 192.
- NATIONAL SCHOOL PUBLIC RELATIONS ASSOCIATION(1975). Violence and vandalism. Virginia.
- NEWMAN, O.(1972). Defensible space: people and design in the violent city. New York: Macmillan.
- PHILLIPSON, C.M.(1971). "Juvenile delinquency and the school", in CARSON, W.G. et WILES, P.(eds): Crime and delinquency in Britain. London: Martin Robertson, 236-258.
- PILIAVIN, I. et BRIAR, S.(1964). "Police encounter with juveniles." American Journal of Sociology, 70, 206-214.
- RICHARDS, P.(1979). "Middle-class vandalism and age-status conflict." Social Problems, 26, 4, 482-497.
- RITTERBUSH, P.C.(1954). Vandalism and juvenile delinquency. Vital Speeches, 20, janvier, 302-305.
- ROBERT, C.N.(non daté). "Le 'social' contrôlé, jalons pour une histoire du 'contrôle social'." Annales du Centre de recherche sociale(Genève), I.E.S., 7, 97-128.
- ROBERT, G.(1979). "Le vandalisme pèse lourd." Education Canada, The National Magazine about Education, 19, 3, 22-25.
- ROBERT, Ph.(1980). "La criminologie de la réaction sociale." XXIXe Cours international de criminologie, Pamplona, 15-22 juin.
- ROGERS, C.R.(1945). "The non directive method as a technique for social research." The American Journal of Sociology, 50, 4, 279-283.
- RUBEL, R.J.(1977). The unruly school: disorders, disruptions and crimes. Lexington, Mass.: D.C. Heath and Company.

- RUBEL, R.J.(1978). "Analysis and critique of HEW's safe school report to the congress." Crime and Delinquency, 24, 3, 257-265.
- SCHOTT, C.(1976). School vandalism in Alberta: an investigation into the nature, costs and contributing factors. Lethbridge, Alberta: Department of Education, Planning and Research Branch.
- SCOTT, C.C.(1954). "Vandalism and our present-day pattern of living." Federal Probation, 18, mars, 10-12.
- SHALLO, J.P.(1954). "Vandalism: whose responsibility ?" Federal Probation, 18, mars, 6-8.
- SOLOMON, B.(1955). "Vandalism." Youth Leaders Digest, février, 161-175.
- STURMAN, A.(1978). "Measuring vandalism in city suburb", in GREAT BRITAIN: HOME OFFICE: Tackling vandalism. London: Her Majesty's Stationery Office, 9-19.
- USHER, A.(1953). "Vandals or just kids." Better Homes and Gardens, 31, novembre, p.30.
- THAW, R.F.(1976). "An act-against-property model: a case study. An extension of the traditional vandalism model." Criminal Justice Abstracts, 11, 4, décembre 1979, p. 503.
- U.S. NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION(1977). Violent schools--safe schools. "The safe school study report to the congress (Washington, D.C., 2 vol.)." Criminal Justice Abstracts, 10, 2, juin 1978, p.170.
- U.S. DEPARTMENT OF JUSTICE(1979). Crime and disruption in schools. LEAA.
- WADE, A.L.(1967). "Social processes in the act of juvenile vandalism", in CLINARD, M. et QUINNEY, R.: Criminal behavior systems. New York: Holt Rinehart and Winston, Inc., 94-109.
- WARD, C.(1973). Vandalism. London: The Architectural Press.
- WENK, E.A.(1974). "School and delinquency prevention." Crime and Delinquency Literature, 6, 2, 236-258.

WHITE, J. et FALLIS, A.(1979). School vandalism: problems and responses. Ontario: Ministry of Education.

WILSON, S.(1978). "Vandalism and 'defensible space' on London housing estates", in GREAT BRITAIN: HOME OFFICE: Tackling vandalism. London: Her Majesty's Stationery Office, 11-67.

ZEISEL, J.(1976). Stopping school property damage: design and administrative guidelines to reduce school vandalism. Arlington, va: American Association of School Administrators.

L'action de l'école face au monde de la déviance demeure perplexe: c'est dans l'obscurité que se déroule le scénario de la manipulation des actes potentiellement délictueux. Notre recherche vise à faire quelque lumière sur la façon dont l'école exerce le contrôle de l'acte délinquant. Pour ce, nous avons choisi d'étudier l'acte de vandalisme en milieu scolaire et avons examiné le contrôle exercé par l'école à son endroit.

Les règles et raisons qui sous-tendent le 'contrôle' de l'acte délictueux sont complexes. Selon les notions théoriques revisées, la déviance se définit par rapport à la norme et à son effectivité, ce qui implique une domination idéologique, souvent répressive, en vue du développement d'une société conformisée. C'est en fonction de ces deux éléments que nous abordons l'étude du vandalisme en milieu scolaire.

Le vandalisme est un acte qui enfreint la loi pénale. Mais cette norme pénale ne devient effective que si l'infracteur parvient à l'appareil pénal et si le dit appareil accepte la prise en charge. En ce qui nous concerne, c'est le renvoi ou le non-renvoi à l'appareil spécialisé qui nous intéresse. Notre recherche concerne l'étude du vandalisme à l'école en fonction de son renvoi ou de son non-renvoi à l'appareil spécialisé par les autorités scolaires en place et veut découvrir les facteurs qui sous-tendent l'action choisie.

Notre recensement de la documentation revise les connaissances actuelles sur le rôle de l'école en matière de contrôle social et eu égard au renvoi à l'appareil pénal; une seconde partie revise la littérature sur le vandalisme en fonction de la norme légale qui le définit et en fonction de son effectivité, à savoir en fonction des facteurs pouvant influencer le renvoi ou le non-renvoi à l'appareil spécialisé du contrôle de la délinquance.

Ces facteurs ont semblé, pour un bon nombre, être reliés à des perceptions, des images, des champs de vision et il nous est apparu, dès lors, qu'une approche qualitative serait mieux à même de recueillir les données recherchées. Nous avons opté pour l'utilisation de l'entretien non directif, lequel permet la cueillette d'un discours laissé à l'initiative et au contrôle de l'interviewé, mais dont l'orientation est assurée grâce à une consigne sur laquelle l'interviewé est appelé à discourir.

Onze membres du personnel administratif de sept polyvalentes d'une commission scolaire donnée ont été interrogés au cours de 10 entretiens non-directifs, enregistrés sur magnétophone. Des thèmes d'exploration sont proposés pour l'analyse, mais les thèmes étudiés sont ceux explorés de fait par les interviewés. Les entretiens sont analysés individuellement puis un regroupement des données est réalisé, compte tenu des thèmes explorés.

De l'analyse des données, il ressort une nette tendance à dé-dramatiser la situation du vandalisme dans les milieux scolaires rejoints et un désir manifeste de d'écrire la situation non pas en terme de problème mais comme étant sous contrôle.

Le vandalisme est d'abord défini par rapport à la norme pénale: toute destruction de la propriété scolaire par des étrangers ou en dehors des heures régulières de classe est immédiatement soumise au contrôle de l'autorité policière. Mais, en ce qui concerne le vandalisme commis par les élèves aux heures régulières de classe, une norme domestique de fonctionnement pratique, différente selon les écoles, est substituée à la norme pénale et régit de façon interne l'acte de vandalisme à l'école: le vandalisme intra muros tombe sous la responsabilité directe de l'école en fonction du lien de devoir et de responsabilité qui unit l'école à ses pupilles et est gardé loin de l'appareil pénal. Ceci présente donc l'avantage de ne pas rendre effective la loi pénale.

Le vandalisme intra muros est interprété de façon à convenir aux objectifs de l'école et à justifier son rôle au sein de la société. Le contrôle du vandalisme scolaire est adapté à la mission éducative que s'attribue l'école et c'est d'abord en fonction de cet objectif d'éducation que l'école agit: elle ne veut pas réprimer l'élève mais l'éduquer.

La volonté de corriger l'acte non-conformisé s'exprime surtout dans la volonté ou la capacité d'identifier le coupable, ce qui à son tour influence le recours ou non à l'autorité policière: la nonchalance à retrouver le coupable encourage l'effet d'entraînement, laisse le problème grossir et peut contribuer à son éclatement. L'incapacité à retracer le coupable peut aussi susciter un recours à l'aide policière qui est vue, par certains, comme pouvant aider à trouver les indices nécessaires à l'identification du coupable. La rigidité à faire observer la règle locale peut aussi favoriser le renvoi.

La disponibilité de certaines opportunités, en éliminant la commission de certains délits, peut éviter le renvoi à l'appareil spécialisé de même qu'une attitude globale défavorable au recours à l'aide extérieure favorise un contrôle interne par l'école.

Grâce à la norme domestique qu'elle érige, l'école réaffirme son rôle d'éducateur; elle confirme son pouvoir dans sa façon de définir les illégalismes comme matière éducative et écarte ainsi l'intrusion d'autres gérances à tendance psychologisante, socialisante ou policière. Cet état de fait convient à l'appareil pénal qui en a déjà plein les bras et qui ne demande pas mieux que de céder un peu de son pouvoir à une autre agent de contrôle social.