UNIVERSITÉ DE GENÈVE

Archive ouverte UNIGE
https://archive-ouverte.unige.ch

Master 2009

Open Access

This version of the publication is provided by the author(s) and made available in accordance with the copyright holder(s).

La représentation du comportement déviant chez des élèves genevois : étude de quelques aspects réalisée dans des classes de 6ème et de 9ème année

Greber, Rachel; Lachat, Céline

How to cite

GREBER, Rachel, LACHAT, Céline. La représentation du comportement déviant chez des élèves genevois : étude de quelques aspects réalisée dans des classes de 6ème et de 9ème année. Master, 2009.

This publication URL: https://archive-ouverte.unige.ch/unige:3681

© This document is protected by copyright. Please refer to copyright holder(s) for terms of use.

La représentation du comportement déviant chez des élèves genevois :

Etude de quelques aspects réalisée dans des classes de 6ème et de 9ème année

Université de Genève, juin 2009
Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation
Mémoire de licence en Sciences de l'éducation, LME

GREBER Rachel & LACHAT Céline

Membres de la Commission :
M. Gianreto PINI (directeur)
M. Fernando CARVAJAL SANCHEZ
M. Stéphane FOREL

Remerciements

Nos remerciements s'adressent tout d'abord à Monsieur Gianreto PINI, qui a bien voulu s'engager dans la direction de ce mémoire de licence alors que notre sujet de départ ne faisait pas vraiment partie de son domaine habituel. Il nous a apporté une aide inestimable et à fait preuve d'une disponibilité exemplaire tout au long de la mise en œuvre de notre travail.

Nous voulons également remercier Monsieur Fernando CARVAJAL SANCHEZ et Monsieur Stéphane FOREL qui ont accepté de faire partie de notre commission d'évaluation. Leurs apports se sont révélés très utiles et nous ont permis de faire face à nos lacunes.

Nous souhaitons également exprimer notre gratitude aux différents enseignants et doyens qui se sont montrés enthousiastes et intéressés par le sujet de notre étude et nous ont ainsi accordé du temps et nous ont accueillies chaleureusement dans leur établissement et dans leurs classes. Nous tenons aussi à remercier tous les élèves interrogés qui ont joué le jeu et sans qui nous n'aurions pas pu mener ce présent mémoire.

Un dernier mot adressé à nos familles et amis pour leur soutien quotidien qui nous a permis de surmonter le stress et la pression de cette fin de carrière étudiante.

Table des matières

1 INTRODUCTION 5

2 ASPECTS THEORIQUE ET HISTORIQUE 7

2.1 LA DEVIANCE 7

2.1.1 Qu'est-ce que la déviance ? 7

2.1.2 La déviance et les normes 8

2.1.3 L'universalité de la déviance 10

2.1.4 La relativité de la déviance 10

2.2 LA DELINQUANCE 11

2.2.1 Qu'est-ce que la délinquance ? 11

2.3 QUELQUES EXPRESSIONS DE LA DEVIANCE 12

2.3.1 Les incivilités 12

2.3.2 Le vol 14

2.3.3 Le racket 15

2.3.4 La dépouille 15

2.3.5 Le vandalisme 15

2.3.6 La violence scolaire 16

2.3.7 L'homicide 17

2.3.8 La toxicomanie 17

2.4 LA MORALE ET LE DROIT 19

2.5 TOUR D'HORIZON DU DROIT DES MINEURS 20

2.5.1 L'origine de nos lois 20

2.5.2 Les évolutions récentes de la justice des mineurs 20

2.5.3 Quelques différences de fonctionnement entre les pays d'Europe 21

2.5.4 L'évolution de la délinquance juvénile en Suisse 22

2.6 LE DEVELOPPEMENT DE L'ENFANT 24

2.6.2 L'enfant de 8 à 13 ans 24

2.6.3 Le jugement moral chez l'enfant 25

2.7 LE DEVELOPPEMENT DE L'ADOLESCENT 26

2.7.1 Le conflit entre la dépendance et l'indépendance 27

2.7.2 Le conflit entre la capacité de réflexion et l'incapacité de réflexion 27

3 PROBLEMATIQUE 28

3.1 PROBLEMATIQUE GENERALE 28

3.2 QUESTIONS DE RECHERCHE 28

3.3 HYPOTHESES 29

4 METHODOLOGIE : ENQUETE PAR QUESTIONNAIRES 32

4.1 POPULATION 32

4.1.1 Choix de l'échantillon 32

4.1.2 Effectifs des échantillons 33

4.2 PRESENTATION DU QUESTIONNAIRE 34

4.2.1 Composition du questionnaire 34

4.2.2 Qualités métriques des instruments utilisés 37

4.3 PASSATION DU QUESTIONNAIRE 38

5 RESULTATS 40

5.1 RESULTATS ET DISCUSSION DE LA 1ERE PARTIE: PERCEPTION DE LA GRAVITE DE DIFFERENTS COMPORTEMENTS DEVIANTS 40

5.1.1 Analyse globale 40

5.1.2 Analyse des résultats en fonction du degré scolaire 46

5.1.3 Analyse des résultats en fonction du sexe 49

5.1.4 Analyse des résultats en fonction du contexte socioprofessionnel 51

5.1.5 Analyse des résultats en fonction du type d'infractions 53
5.2 RESULTATS ET DISCUSSION DE LA 2EME PARTIE : REPRESENTATION DES SANCTIONS CORRESPONDANT A DIFFERENTS COMPORTEMENTS DELINQUANTS 56
5.2.1 Analyse globale 56
5.3.2 Analyse des résultats en fonction du degré scolaire et de la réalité des lois 59
7 CONCLUSION 64
8 REFERENCES 66
8.1 BIBLIOGRAPHIE 66
8.2 WEBOGRAPHIE 68
ANNEXES 69

1 Introduction

La déviance juvénile est un sujet qui n'est pas nouveau, certes. Toutefois la délinquance juvénile, forme de la déviance qui transgresse des lois, fait, depuis plusieurs années, l'objet d'une forte médiatisation dans la plupart des pays du monde. Nous entendons sans cesse parler de ces jeunes qui commettent des viols collectifs, taguent et détériorent les lieux publics, cambriolent des appartements, agressent des gens sans raison apparente. Nous estimons que c'est un point de vue extrêmement simpliste et réducteur.

Il existe à l'heure actuelle énormément de documentation traitant de la déviance du point de vue des adultes et selon nous, trop peu illustrant la pensée des jeunes. Nous avons l'impression que beaucoup d'adultes font un amalgame entre la déviance et la délinquance. Pour eux tout jeune est un délinquant potentiel. La jeunesse actuelle leur fait peur, par conséquent ceux qui la composent sont systématiquement jugés par leurs aînés. C'est pourquoi le regard que portent les enfants et les adolescents sur le sujet nous intéresse particulièrement. Nous aimerions leur donner la « parole » à travers cette étude.

De par notre parcours et nos intérêts personnels, nous avons fait le choix de traiter le sujet de la déviance pour une raison centrale : notre quotidien. Toutes deux nous destinons à une carrière d'enseignante. Actuellement, nous remplaçons majoritairement dans les grands degrés de l'école primaire ainsi qu'à l'Ecole de Formation Préprofessionnelle (EFP). Et nous devons parfois faire face à des élèves quelque peu difficiles. Cela nous vaut un certain nombre de remarques de la part de notre entourage. En effet, les gens ont tendance à avoir des a priori et des stéréotypes concernant le comportement des élèves de cette tranche d'âge (10 à 15 ans). Ils nous questionnent souvent sur la manière dont nous arrivons à gérer le manque de respect et de discipline dont font preuve ces élèves. Après quelques années d'expérience dans l'enseignement nous nous rendons compte qu'il est certes plus difficile d'enseigner dans certaines classes, mais qu'on ne peut pas pour autant qualifier de manière bancale ces jeunes de délinquants.

Bien que la déviance représente une préoccupation centrale, notamment au sein des écoles, dans le secteur social, ainsi qu'en politique, notre travail n'a pas la prétention de proposer une solution miracle qui mettrait un terme aux différents problèmes liés à ce phénomène.

D'ailleurs, ce n'est pas notre but ni même notre envie. Cette présente recherche est centrée sur ce que pensent les jeunes de la déviance de leurs pairs et quelles en sont leurs représentations à l'heure actuelle.

Nous avons choisi de débuter notre mémoire de licence par une partie théorique afin d'aider le lecteur à être plus au clair sur les termes déviance et délinquance, principalement. Ensuite, nous exposons notre problématique qui inclut nos questions de recherche ainsi que les hypothèses que nous formulons à leur sujet. Suit un chapitre consacré à la méthodologie où nous expliquons comment nous avons choisi l'échantillon avec lequel nous avons travaillé. Dans cette partie, nous présentons également notre outil de recherche, un questionnaire à choix multiples. La partie centrale de notre travail traite de l'analyse des résultats ainsi que des conclusions que nous pouvons en tirer. Finalement, nous terminons par une présentation des nouvelles connaissances que nous a apportées cette recherche.

2 Aspects théorique et historique

2.1 La déviance

2.1.1 Qu'est-ce que la déviance ?

De manière générale « *La déviance apparaît d'emblée comme une activité qui déçoit une attente, qui viole une norme sociale ou qui nie une valeur.* » (Cusson, 1992, p.8) Pour compléter ces propos, nous avons choisi une définition qui nous semblait claire et concise en lien avec notre recherche.

> *« Sexuelle, politique, religieuse, sociale,* ***la déviance*** *s'applique à une manière d'être, de penser ou de se conduire qui s'écarte des standards sociaux, moraux ou culturels régissant une collectivité. Elle peut concerner un individu ou un groupe, être choisie ou subie. Quelle qu'elle soit, elle suscite généralement une réaction de malaise ou d'agressivité, et le groupe dont on a divergé s'efforce, par des moyens médicaux, sociaux ou judiciaires, de la neutraliser, de la contrôler ou de l'intégrer. »*[1]

En sociologie, il existe une classification pour désigner les différentes catégories considérées comme de la déviance. En effet, ce terme est utilisé pour différents types de transgressions, de conduites désapprouvées et d'individus marginaux :

- Les crimes et délits
- Le suicide
- L'abus de drogue
- Les transgressions sexuelles
- Les déviances religieuses
- Les maladies mentales
- Les handicaps physiques

Notre mémoire ne traitera en particulier que les premier et troisième points, à savoir « les crimes et délits » et « l'abus de drogue ». Les autres points ne seront pas abordés car notre questionnaire de recherche a été conçu pour des mineurs. Par conséquent, nous devions être prudentes quant au choix des thèmes proposés, ce pour des raisons éthiques mais également politiques (l'école genevoise étant laïque, par exemple).

[1] http://www.psychologies.com/dictionnaire-psy.cfm/definition/34/Deviance.htm

2.1.2 La déviance et les normes

Toutes les sociétés sont régies par des normes. Ces normes évoluent et varient à travers les époques mais aussi d'après les lieux géographiques et les civilisations. Il est certain que toutes les sociétés ne réagissent pas de la même façon face à un comportement positif ou négatif, elles sont empreintes d'une sensibilité propre à chacune qui peut se ressentir plus ou moins fortement. Le fait que les mentalités se modifient au fil du temps a un impact direct sur la perception du bien et du mal et explique en partie pourquoi certains comportements sont aujourd'hui jugés intolérables alors qu'il y a quelques siècles en arrière, ils étaient tout à fait admis et inversement.

Selon Mucchielli « *(…) pratiquement toute notre vie sociale est organisée par des normes* » (1999, p.2). Celles-ci peuvent être implicites mais également explicites et prendre le statut de « règles ». En effet, ces dernières peuvent varier selon le groupe avec lequel on est en présence et selon les conditions dans lesquelles nous nous trouvons. Chacun d'entre nous a pu remarquer à travers son expérience de vie, « *les innombrables adaptations que nous réalisons pour nous conformer à ce que les personnes avec lesquelles nous interagissons attendent de nous* » (Goffman, cité par Mucchielli, 1999, pp. 20-25). Nous ajustons sans cesse notre manière d'être, de nous comporter, de nous habiller et même notre façon de parler selon la situation (boire un verre entre amis, se rendre à une soirée mondaine, aller à l'école, travailler, etc.). En fait, d'une certaine manière, nous sommes conditionnés par les attentes d'autrui, pas complètement libres de nos faits et gestes dans le but de satisfaire le public. Au contraire, si une personne fait quelque chose qui va à l'encontre des atteintes normatives, alors cette personne sera jugée déviante. « *C'est dire que norme et déviance forment un couple indissociable où l'un trouve sa signification seulement par rapport à l'autre*. » (Lazar, 2002, p.45)

Les paroles qui suivent nous semblent tout à fait pertinentes pour mieux comprendre et compléter la notion de normes au sein d'une société :

> « *Les normes peuvent se présenter sous des formes très variées. Elles peuvent être édictées formellement par la loi : dans ce cas les forces de police de l'Etat peuvent être employées pour les faire respecter. Dans d'autres cas, elles représentent des accords informels, établis de fraîche date ou revêtus de l'autorité de l'âge et de la tradition ; des sanctions informelles de diverses sortes sont utilisées pour faire respecter ce type de normes.* » (Becker, 1985, p.26)

En effet, certains comportements enfreignant les normes établies par la société peuvent être punis par la loi, tout dépend de la gravité de l'acte. Mais il existe également, et les propos de Mucchielli le confirment, « *(…) une foultitude de normes sociales non moins impératives quoique non juridiques.* » (1999, p.2) Citons en quelques-unes : les normes de la vie sociale (se taire dans une bibliothèque, se vêtir en public), professionnelles (respecter les horaires), familiales (ne pas abîmer les affaires d'un membre de la famille, ne pas mettre des emballages vides dans le réfrigérateur), etc. Tout comme le disait Becker un peu plus haut, la plupart des attentes d'un groupe sont implicites et changeantes. Bien que certaines normes soient incontestées par le groupe, d'autres sont acceptées par les uns et refusées par les autres. La déviance n'est qu'une question de point de vue, d'ailleurs « *Un acte déviant est d'abord un acte blâmé et il ne saurait l'être si l'on n'avait au départ une conception de ce qui est blâmable ou non.* » (Cusson, 1992, p.8) Chacun de nous a sa propre conception des choses. En effet, qui ne s'est pas retrouvé en train d'argumenter pour défendre une norme qu'il considérait comme étant admise ?

Lorsqu'on aborde le sujet de la déviance, de nombreux paramètres sont à prendre en compte, notamment le fait que « *(…) ce qui est aujourd'hui regardé comme déviant a pu, à un autre moment de l'histoire, ne pas l'être.* » (Mucchielli, 1999, p.2) Nous ajouterons, aux propos de Mucchielli, qu'en plus de changer selon l'époque, les actes jugés déviants varient également selon la société dans laquelle on vit. En effet, les normes ne seront pas les mêmes que l'on vive dans une société influencée par le christianisme ou par le bouddhisme, dans un pays occidental ou du Tiers Monde, dans un système politique de type démocratique ou dictatorial. « *(…) le groupe de référence est souvent difficile à circonscrire dans un monde où la plupart des individus appartiennent simultanément à plusieurs unités sociales ayant des normes fort différentes.* » (Cusson, 1992, p.8) De plus, les mentalités évoluent, la société change et se transforme à divers niveaux et par conséquent les normes varient. Un comportement qualifié de « normal » il y a un siècle, peut être à notre époque déviant (duel de gentlemen / port du pantalon pour la femme). Parfois il n'est même pas obligatoire de remonter si loin dans le passé, certaines normes changent très rapidement, cela peut nécessiter à peine quelques années (fumer dans le train / piercings). La phrase de Lazar le résume très bien : « *La perception de la violence est propre à chaque période à un moment donné de l'histoire ; le même comportement sera interprété différemment selon les cultures.* » (2002, pp.43-44)

Quoi qu'il en soit, il est impossible que tous les membres d'une communauté partagent les mêmes sentiments collectifs. En effet, personne n'est tout à fait semblable dans sa perception du bien et du mal, du juste et de l'injuste. Il n'est donc pas surprenant et même « *inévitable que certains passent outre certaines règles. Les jugements créateurs de déviance apparaissent partout où les êtres humains sont en interaction durable (…).* » (Cusson, 1992, pp.12-13)

2.1.3 L'universalité de la déviance

Comme il vient d'être dit dans les paragraphes précédents, bien que la nature de la déviance ne soit pas jugée de la même manière selon l'époque et le lieu, elle a toujours été présente dans chaque société. En effet, de tout temps, il a existé des actes et des conduites désapprouvés, blâmés et condamnés. A ce propos, Durkheim écrit ceci :

> « *Le crime ne s'observe pas seulement dans la plupart des sociétés de telle ou telle espèce, mais dans toutes les sociétés de tous les types. Il n'en est pas où il n'existe une criminalité. Elle change de forme, les actes qui sont ainsi qualifiés ne sont pas partout les mêmes ; mais, partout et toujours, il y a eu des hommes qui se conduisaient de manière à attirer sur eux la répression pénale.* » (1894, p.4)

Il est nécessaire de souligner que malgré les multiples variations des comportements rejetés par la société, il a tout de même existé et existe encore aujourd'hui, certains actes qui « *sauf de très rares exceptions, ont été partout et toujours prohibés. Les conduites universellement réprimées sont au nombre de quatre* » (Cusson, 1992, p.12) :

- **l'inceste** entre mère et fils, entre père et fille et entre frère et sœur[2]
- **l'enlèvement et le viol**
- **le meurtre**
- **le vol**

2.1.4 La relativité de la déviance

Outre le fait d'être universelle, on peut également dire de la déviance qu'elle est relative. En effet, elle ne peut pas être isolée des effets de circonstances, du statut de son auteur et de son contexte si on cherche à réellement la comprendre.

[2] *« L'Égypte antique nous apporte l'exception la mieux connue à cette règle. Dans la famille pharaonique, le mariage entre frère et sœur était légitime et, de fait, plusieurs pharaons épousèrent très officiellement leur sœur. Cependant, le mariage du pharaon avec sa mère ou sa fille restait prohibé. »* (Cusson, 19, p.12)

La relativité de la déviance peut se comprendre ainsi sous trois angles différents :

- Un acte peut être condamné et jugé déviant ou non selon **les circonstances**. Il est nécessaire de considérer un acte dans son contexte afin de le comprendre au mieux.
- Un acte peut être condamné et jugé déviant ou non selon **le statut ou le rôle de l'auteur**.
- Un acte peut être condamné et jugé déviant ou non selon **le contexte normatif** dans lequel il est posé. Comme nous l'avons dit précédemment, les normes varient d'après les cultures et à travers les époques.

2.2 La délinquance

2.2.1 Qu'est-ce que la délinquance ?

Etymologiquement, le mot délinquance provient du latin *delinquo* (faute, délit, crime, péché). Il est composé du préfixe privatif *de-* qui indique l'action contraire et d'une racine issue de *linquere* (laisser, délaisser, renoncer). Il est apparenté au verbe *delinquere* (manquer à son devoir, pécher, fauter).

La délinquance est comprise dans la déviance, mais pas réciproquement. Comme explicité dans le sous-chapitre précédent, cette dernière englobe tous les « *Comportements qui échappent aux règles admises par la société* » (Le nouveau Petit Robert, 2007, p. 724). Ce terme a trait aux normes de notre vie sociale, que celles-ci soient sanctionnées par le regard d'autrui **et/ou** par un texte de loi. Un acte déviant peut être simplement un comportement hors-normes suivant le groupe social en présence (famille, collègues, amis, …). Il ne peut donc que subir le jugement normatif et moral.

L'acte délinquant, quant à lui, *« concerne ce qui déroge et dérange en ne respectant pas la régulation des valeurs, en déplaçant l'ordre des choses et en négligeant ce qui fait lien avec autrui. C'est pourquoi un délinquant est quelqu'un qui rompt unilatéralement des rapports et des positions attribués en s'exposant aux effets d'un double jugement : normatif et moral, social et légal.* » (Selosse, 1997, p.333) Par conséquent, la délinquance est l'ensemble des infractions, c'est-à-dire toutes violations d'un interdit légal. Elle est sanctionnée à la fois par le regard d'autrui **et** par les textes de loi.

Si un préjudice a lieu à l'encontre d'une personne mais qu'il n'est que d'ordre moral, ou qu'il s'agisse d'une incivilité, celui-ci n'est pas jugé comme un acte délinquant. Il est considéré

comme un comportement déviant. Pour qu'il y ait délinquance, il faut qu'il y ait infraction au code social ainsi qu'aux articles de loi.

La délinquance juvénile

En ce qui concerne la délinquance juvénile, celle-ci se réfère aux jeunes qui n'ont pas atteint leur majorité légale (18 ans en Suisse). Elle possède ses propres articles de loi. La plupart d'entre eux sont identiques à ceux prévus pour les personnes majeures. La grande différence se situe au niveau des sanctions mises en place en cas de transgression.

2.3 Quelques expressions de la déviance

Dans ce sous-chapitre, les différents types d'expression de la déviance que nous abordons sont un éclairage des cas traités dans notre outil de recherche. Il va sans dire que nous abordons uniquement les plus répandus dans notre société actuelle et en lien avec « les crimes et délits » et « l'abus de drogues », comme précisé dans le chapitre traitant de la déviance. Il nous semble donc important de souligner que la liste que nous mettons en place n'a rien d'exhaustive.

Les différentes formes d'expression de la déviance évoluent au fil du temps. Lazar écrit, d'ailleurs, que *« Les formes de violence à l'époque médiévale et à la fin du deuxième millénaire n'ont, en effet, pas grand-chose en commun.* » (2002, p.63) Les différents types d'actes que nous allons décrire ci-dessous ne sont pas tous nouveaux. Certes, certains existaient déjà au siècle passé mais ce qui en fait quelque chose de réellement inédit consiste à leur fréquence et leur brutalité. Il est donc primordial de ne pas les considérer comme des faits connus.

2.3.1 Les incivilités

La définition du terme « civilité » correspond à « *l'observation des convenances, des bonnes manières en usage dans un groupe social* »[3]. Roché l'a défini de la manière suivante : « *Ensemble de nuisances sociales extraordinairement variées qui ne blessent pas physiquement les personnes, mais bousculent les règles élémentaires de la vie sociale qui*

3 4 http://www.vie-publique.fr/decouverte-institutions/citoyen/enjeux/crise-citoyennete/incivilites-violence-citoyennete.html

permettent la confiance. »[4] La principale difficulté de proposer une définition précise réside dans le fait que cette notion corresponde à la fois à des actes juridiquement non qualifiés et à d'autres actes qui représentent de réelles infractions punies par la loi, même si la collectivité ne décide pas toujours de les poursuivre. Afin de mieux visualiser les transgressions entrant dans la première catégorie, nous pouvons y trouver des actes tels que cracher parterre, ne pas respecter une file d'attente, proférer des insultes dans la vie quotidienne ou manquer de respect envers les personnes âgées. Alors que des délits tels que brûler des poubelles, détériorer des boîtes aux lettres ou encore faire des graffitis peuvent être punis par la loi.

De manière globale, la majorité de la population considère les actes d'incivilité comme des désagréments mais également comme un défi à l'ordre public. Ce sont généralement des comportements et des attitudes qui dérangent la tranquillité. Ils sont contraires aux normes d'une société et commis par des personnes peu respectueuses de leurs congénères. La conséquence sociale de ce type de comportements entraîne le plus souvent un fort sentiment d'insécurité et la méfiance entre les citoyens s'installe. En bref, les incivilités perturbent le bon fonctionnement de la société.

Il existe deux catégories principales et distinctes d'incivilité :

- les incivilités physiques : « *des déchets ou des ordures qui traînent (…), des graffitis et d'autres dommages volontaires causés à des biens ou des véhicules* »[5] etc.
- les incivilités sociales : « *des soirées ou des voisins bruyants (…) des gens dormant dans les rues ou d'autres endroits publics (…) des gens qui consomment ou vendent des drogues (…) de la prostitution* »[6] etc.

L'une des conséquences de ce type de comportements sur la population a, notamment, été soulignée par Fischer : « *Perçues non seulement comme un manque de savoir-vivre et des attitudes irrespectueuses, ces diverses incivilités créent un sentiment d'insécurité d'autant plus exacerbé que les personnes concernées se sentent souvent démunies et impuissantes devant de tels comportements.* » (2003, p.161)

---

5 6 http://www.statcan.gc.ca/pub/11-008-x/2008002/article/10621-fra.htm

2.3.2 Le vol

Il existe de nombreuses formes de vol ayant toujours le même objectif, c'est-à-dire s'approprier quelque chose qui appartient à autrui. Nous n'allons traiter, ici, que les plus répandues :

- **Le vol simple** est l'appropriation illégitime d'un bien sans utilisation de la force et de la violence, ni envers une personne (brigandage), ni envers un bien (effraction). Il peut s'agir, par exemple, de vols dans les magasins, de vols à l'étalage, de vols de vêtements, de vols de deux-roues, ...

  Ce type de vol comporte, dans certains cas, un caractère irréfléchi. Pour les jeunes gens, il peut représenter un « *jeu* » (Cusson, 1981 cité par Blatier, 1999, p.125), un défi, une fierté. En d'autres termes, on peut synthétiser cette idée ainsi : « *l'acte de voler est parfois plus important que l'objet volé* » (Rassial, 1996 cité par Blatier, 1999, p.125).
- **Le vol à la tire** consiste à subtiliser des objets à l'insu de leur propriétaire. Les auteurs de ce genre de vol sont généralement désignés par le terme « pickpocket ». Bien que le vol à la tire ne nécessite aucune préparation préalable, les voleurs font preuve d'une certaine dextérité afin de ne pas éveiller les soupçons de leurs victimes. Ils attirent généralement l'attention sur autre chose grâce à la diversion. Les vols sont souvent commis à plusieurs. Les pickpockets profitent très souvent de la confusion, notamment dans les foules, pour agir. Ce sont les téléphones mobiles, les porte-monnaies, les sacs à main et autres objets apparents chez les victimes qui sont ciblés et dérobés.
- **Le vol avec effraction** consiste à pénétrer illégalement, par exemple, dans un local commercial ou dans un domicile privé. Il est le plus souvent préparé et prémédité et il vise en particulier l'argent, les bijoux, le matériel électronique, ...

  Afin de compléter notre explication, nous pouvons ajouter les paroles de Hannigan qui dit que « *L'introduction par effraction a été considérée comme une étape clé dans le cheminement délinquant, quatre éléments témoignant d'une plus grande structuration de la délinquance : la préparation, l'utilisation d'outils, la motivation utilitaire et la gravité objective du délit.* » (1992, cité par Blatier, 1999, p.125)
- **Le vol qualifié** est l'un des crimes les plus anciens et les plus graves. Ce type de vol comporte essentiellement deux éléments : le vol ou l'extorsion de biens et l'emploi

d'une arme ou de la violence. Pour constituer un vol qualifié, l'auteur doit avoir employé la violence dans le but de prendre les biens de la victime.

2.3.3 Le racket

Ce délit peut commencer très tôt. On le retrouve, en effet, déjà chez les très jeunes enfants dans la cour de récréation ou dans les alentours de l'école.

Parce que la menace est l'un des aspects principaux du racket, la majorité des victimes préfèrent se taire par peur de représailles. Les racketteurs instaurent, entre eux et leurs victimes, la loi du silence qu'il ne faut franchir sous aucun prétexte. Un rapport de force s'installe alors. Les agresseurs utilisent, généralement, l'intimidation pour parvenir à leurs fins. Souvent, ils n'hésitent pas à employer la violence physique, en plus de violence psychologique.

Il ne faut en aucun cas sous-estimer cette forme de délit. En effet, « *(…) les victimes en souffrent terriblement. La violence qui y est associée dépasse quelque fois la limite de ce qu'un jeune est capable d' « encaisser » ; il peut même aboutir au suicide de la victime.* » (Lazar, 2002, p.70)

2.3.4 La dépouille

La dépouille consiste à déposséder quelqu'un de ses biens : téléphones portables, lecteurs MP3, argent, bijoux, etc. Ce délit est de plus en plus fréquent.

Il se déroule majoritairement en pleine rue, le plus souvent de nuit mais peut aussi avoir lieu dans les transports publics, dans les centres commerciaux.

En général, les agresseurs ne connaissent pas leurs victimes, celles-ci sont choisies plus ou moins au hasard.

L'utilisation de menaces verbales est monnaie courante, mais il se peut aussi que la violence physique soit utilisée lorsque les victimes résistent. Dans d'autres cas, il se peut même parfois que les agresseurs utilisent des armes telles que des couteaux, des tessons de bouteilles, etc. pour parvenir à leurs fins.

2.3.5 Le vandalisme

Ce terme désigne tous les actes de destructions gratuites qui s'attaquent à des biens publics ou privés. Les actes de vandalisme visent en grande majorité les écoles ; les bâtiments divers ; les infrastructures et véhicules des transports publics, des chemins de fer et de la police ; les biens publics ; etc. Ce type de délit coûte très cher à la société, étant donné qu'il est rare d'en

retrouver les acteurs. De plus, les actes de vandalisme accroissent fortement le sentiment d'insécurité au sein de la population.

S.Cohen distingue 6 types de vandalisme :

- *« le vandalisme acquisitif (casser pour obtenir quelque chose) ;*
- *le vandalisme tactique (faire un dégât afin d'être arrêté et de bénéficier d'un lit) ;*
- *le vandalisme idéologique (casser les vitres d'une ambassade dont le régime est dictatorial);*
- *le vandalisme par vengeance ;*
- *le vandalisme ludique (qui peut casser le plus de lampadaire en un en nuit);*
- *le vandalisme malveillant »* (1968, cité par Lazar, 2002, p.74)

2.3.6 La violence scolaire

C'est seulement depuis une trentaine d'années que *« (…) la violence dans les établissements scolaires est devenue une question de société. »* (Troger, 2006, p.102). L'auteur de cette citation nous explique que malgré les idées reçues sur le sujet, les différentes études menées font émerger trois certitudes centrales. Premièrement, les violences scolaires sont plus présentes au secondaire et dans les filières professionnelles que dans le primaire et dans les cursus généraux et technologiques. Deuxièmement, les violences « graves » restent rares. Et finalement, les élèves demeurent les principales victimes de la violence. De plus et toujours selon Troger, il semblerait que les différentes études sur le sujet ont un point commun important : *« Quel que soit le contexte national, c'est dans les établissements où les équipes éducatives sont à la fois solidaires et bienveillantes que la violence des élèves est la moins fréquente. »* (2006, p.111)

Enumérons cependant les divers types de violence scolaire qui existent, en nous basant sur la typologie de Dupâquier:

- « ***Le trouble en classe, dérivé du vieux chahut*** *: il s'agit de faire rire, de saper l'autorité du professeur.*
- ***Les bagarres entre élèves****, qui ont toujours existé, mais deviennent de plus en plus violentes et même structurelles, avec le phénomène du gang.*
- ***L'absentéisme systématique*** *qui désorganise la vie scolaire.*
- ***Le racket****, qui tend à prendre un développement inquiétant.*

- ***L'insolence et la provocation****, qui tendent à faire sortir le professeur de ses gonds, et constituent le prodrome d'une lutte entre les élèves contestataires et lui pour le contrôle de la classe.*
- ***Le vandalisme****, qui peut aller des simples graffitis à l'incendie volontaire.*
- ***La violence physique*** *contre les biens et les personnes des enseignants et du personnel d'encadrement.* » (1999, p.9)

2.3.7 L'homicide

Un homicide représente un dommage corporel infligé à un être humain ayant entraîné sa mort, volontairement ou non. Comme nous l'avons souligné dans le chapitre consacré à la déviance, certains actes ont toujours et partout été condamnés et celui-ci en fait parti. Dans la majorité des sociétés, peu importe la raison, l'acte d'homicide est considéré comme « *(…) la forme la plus extrême de la violence (…). Supprimer la vie de quelqu'un représente l'acte violent par excellence.* » (Lazar, 2002, p.84)

D'après l'encyclopédie Larousse, il existe deux types d'homicides :

- *« **Homicide involontaire :** fait de donner la mort par maladresse, négligence ou imprudence. (Délit aggravé en cas de manquement délibéré à une obligation de sécurité ou de prudence imposée par la loi et les règlements.)*
- ***Homicide volontaire :*** *fait de donner intentionnellement la mort, crime dont la peine peut être aggravée en raison des circonstances (préméditation, actes de torture et de barbarie) ou de la qualité de la victime (ascendant, personne vulnérable, personne dépositaire de l'autorité publique, etc.) »*[7]

2.3.8 La toxicomanie

Lorsque l'on parle de toxicomanie, il est nécessaire de faire une distinction entre les stupéfiants interdits à la vente libre et à la consommation, et d'autres substances telles que le tabac, l'alcool ou certains médicaments. Néanmoins, le fait de consommer l'un de ces produits et de ne pouvoir s'en passer dans la vie quotidienne rentre dans le cadre d'une toxicomanie. Ceci vaut également pour certaines substances pourtant légales et plus ou moins admises par la société.

[7] http://larousse.fr/encyclopedie/nom-commun-nom/homicide/58546

> Toxicomanie : « *Habitude de consommer de façon régulière et importante des substances susceptibles d'engendrer un état de dépendance psychique et/ou physique. Ces substances, habituellement nommées « drogues », ont pour effet de modifier le psychisme.»*[8]

Telle est la définition élaborée par l'encyclopédie Larousse. Il s'agit donc de la dépendance à des substances psychotropes (action sur le psychisme au sens large) qui peut être associée à des comportements déviants allant parfois jusqu'à l'exclusion de la société.

Il est évident qu'il n'existe pas un seul niveau dans la consommation de drogues et autres substances. Il est donc nécessaire de les distinguer. Les différentes sources à ce propos s'accordent, en général, à dire que l'on peut différencier trois types de consommation :

- **L'usage occasionnel ou irrégulier** pouvant être induit par le plaisir, la curiosité, …
- **L'abus de drogues** par prise répétée d'une ou plusieurs substances
- **La dépendance toxicomaniaque** avec impossibilité d'arrêter sous peine de souffrances physiques ou psychiques.

S'il est à noter un comportement qui s'est généralisé depuis plusieurs années, c'est bien celui des jeunes faisant un usage récréatif de drogues, lors de soirées, par exemple. Il existe de multiples raisons de consommer des substances addictives. Celles-ci varient d'un individu à l'autre, d'après des critères liés à la vie personnelle, à l'environnement et à la santé. Il peut s'agir de curiosité ; de faire comme les autres ; de la recherche de plaisir ; d'apaiser ses démons intérieurs, d'affronter un obstacle réel ou ressenti, etc. Quoi qu'il en soit, peu importe la motivation qui les anime, cette dernière symbolise, très souvent, une fuite face à une réalité trop difficile à gérer. Ces consommateurs, à la base occasionnels, prennent le risque, et ce souvent sans en avoir réellement conscience, de devenir des consommateurs réguliers et au fil du temps dépendants.

Le cannabis est un produit qui a tendance à se banaliser aux yeux des jeunes gens. Souvent, ces derniers ne connaissent et ne mesurent pas les conséquences de cette drogue. A ce propos, Lazar a écrit que : « *Il est plus inquiétant que les jeunes consommateurs de haschich estiment qu'il s'agit d'un produit moins nocif que les drogues légales que sont le tabac et*

[8] http://larousse.fr/encyclopedie/medical/toxicomanie/16628

l'alcool. A cela s'ajoute que les jeunes sont souvent des polyconsommateurs : la drogue complète l'usage du tabac et de l'alcool. » (2002, p.79)

Finalement, si la consommation n'est pas la toxicomanie et qu'au départ la drogue, quelle qu'elle soit, est prise de manière occasionnelle, le risque se trouve bien dans le fait de tomber dans un mode de consommation de plus en plus fréquent et finalement quotidien avec pour conséquence de ne plus rien pouvoir gérer. De plus, après une phase sans dommage majeur, des perturbations d'ordre relationnel ou comportemental apparaissent généralement. La drogue est souvent à l'origine de troubles psycho-sociaux avec des conséquences sur les relations familiales, scolaires, professionnelles et dans une mesure plus importante dans le cadre judiciaire.

2.4 La morale et le droit

Il semble important, pour bien comprendre les phénomènes de déviance et délinquance, de faire une distinction entre la morale et le droit. Nous nous contentons de l'expliquer de manière synthétique dans le but de donner une vue d'ensemble. Pour comprendre tout cela de manière plus fine et précise, il existe une large littérature traitant de ce sujet, notamment en philosophie.

Qu'est-ce que la morale et qu'est-ce que le droit ?
C'est l'ensemble des règles de conduites informelles partagées par une société. Elle trace les grandes lignes à suivre mais ces règles restent implicites, vagues, peu précises et comme ces dernières sont modifiables selon les individus, le lieu et le temps, elles ne sont pas codifiées dans un cadre strict. La morale appelle ainsi à la vertu de l'individu puisque, dans l'absolu, il ne peut pas être contraint de la suivre et qu'elle dépend donc de son libre arbitre.

Le droit, quant à lui, est un ensemble de lois géré par l'Etat, qui régit les rapports entre citoyens afin d'organiser la vie en société. Le droit est formel. Il édicte des règles rassemblées dans les codes civiles, pénaux et autres qui doivent être respectées par tous. Ces règles suivent évidemment aussi les évolutions de la société.

La distinction la plus importante est que la morale est incoercible et le droit comme coercible. Cela signifie qu'aucun individu ne peut contraindre légalement un concitoyen à

exécuter une action morale s'il n'en a pas envie alors qu'en ce qui concerne le droit, l'autorité veille au respect des lois en sanctionnant celui qui transgresserait l'une d'entre elle.

2.5 Tour d'horizon du droit des mineurs

2.5.1 L'origine de nos lois

Le fait qu'il y ait une distinction entre les délinquants dit juvéniles ou les adultes ne date pas de notre civilisation. Déjà au temps des Romains, les jeunes délinquants avaient droit à un traitement différent de leurs aînés. Il y avait plusieurs classes distinctes avant qu'une personne n'atteigne l'âge « adulte ».

Le droit romain a traversé les siècles. Pour édifier ses lois, les peuples européens se sont inspirés de textes romains, comme, par exemple, la loi des XII tables : le Code Justinien.

2.5.2 Les évolutions récentes de la justice des mineurs

Dans la dernière moitié des années 80, l'Organisation des Nations unies (ONU) a fait accepter trois textes concernant la délinquance juvénile (Queloz & Büttikofer, 2002, p.317) : *les Règles de Beijing* (1985) qui traitent des règles minima concernant l'administration de la justice des mineurs, *les Principes directeurs de Riyad* (1990) qui ont trait aux principes directeurs pour la prévention de la délinquance juvénile et *les Règles de la Havane* (1990) concernant des règles pour la protection des mineurs privés de liberté. Ces trois textes véhiculent les principes philosophiques de l'ONU. Ils reposent sur le bonheur et l'épanouissement de l'enfant et de ses proches. Les Etats qui font partie de cette organisation ont pour dessein de faire leur possible pour aider ces jeunes et leur entourage.

Les fondements de la justice des mineurs se sont consolidés et ont évolué avec l'histoire. Ils n'ont subi que peu de changements durant des périodes très étendues. C'est au cours du siècle dernier que d'immenses transformations ont eu lieu. Et comme nous avons pu l'observer, elles se sont déroulées plus spécifiquement durant la seconde moitié du XXe siècle. Au cours de ces années, des modèles se sont confrontés, opposés. Les pays étaient, et sont toujours, à la recherche du système le plus adéquat pour contrer l'évolution de la délinquance juvénile. Trois grands modèles d'intervention se sont notamment confrontés :

> « … *un premier modèle, essentiellement centré sur la punition, dans lequel le délinquant subit une certaine discrimination ; un deuxième modèle visant à protéger un mineur dont l'environnement présente des défaillances et un troisième modèle, se donnant pour objectif une réhabilitation du mineur associée à une sanction adaptée.* » (Blatier & Robin, 2000, p.117)

2.5.3 Quelques différences de fonctionnement entre les pays d'Europe

Il est important de souligner que les recommandations signalées dans les textes de l'Organisation des Nations unies et du Conseil de l'Europe, ne sont pas des obligations mais des lignes directrices. De par cette marge de liberté, les pays membres ont certaines divergences quant à leurs lois et procédures. Ces différences sont observables à plusieurs niveaux. Dans ce sous-chapitre, nous les aborderons à travers les limites d'âge de la minorité et de la majorité pénale, les modèles de justice suivis et les adaptations des sanctions non carcérales.

L'âge de la minorité pénale signifie qu'un enfant en dessous de celui-ci est considéré comme n'ayant pas les capacités de discernement quant à la gravité de son acte. Il est donc jugé irresponsable et aucune peine ne peut être prononcée à son encontre. Suivant les pays, l'âge varie entre 7 ans (Irlande) et 15 ans (Suède). En France, par exemple, il n'y a pas de minorité pénale fixée par la justice. Avant 2007, la Suisse possédait elle aussi la minorité pénale la plus basse, tout comme l'Irlande. Mais, depuis cette date, elle est établie à 10 ans. Il s'agit de la même limite qu'en Angleterre et qu'au Pays de Galles.

La justice des mineurs prévoit parfois, et selon le délit, qu'un jeune puisse encore être jugé comme un mineur quelques années après sa majorité pénale. C'est le cas pour divers pays d'Europe occidentale dont l'Allemagne, les Pays-Bas, l'Espagne (3 ans maximum), l'Ecosse (2 ans maximum), le Portugal et la Suède (5 ans maximum). Dans la plupart des pays, elle est instaurée à 18 ans.

Entre ces deux limites, il en existe une troisième. Comme nous l'avons mentionné précédemment, en dessous de la minorité pénale aucune sanction ne peut être prise à l'encontre de l'enfant. Mais à partir de cet âge, on ne peut toujours pas sanctionner le délinquant en lui donnant une peine mais seulement en prenant des mesures éducatives à son encontre. C'est seulement lorsque le jeune atteint l'âge du seuil d'intervention pénale que la justice peut administrer une peine envers ce dernier.

Comme nous l'avons mentionné dans le sous-chapitre précédent, il existe plusieurs modèles d'intervention. Les pays n'emploient pas tous le même. Le modèle de justice, par exemple, est grosso modo suivi par l'Allemagne et l'Italie. Celui de protection est favorisé par des politiques que l'on retrouve en France et en Belgique. Nous développerons celui de la Suisse dans le prochain sous-chapitre.

Des sanctions non carcérales ont été inventées ou adaptées. Ces choix ont été pris selon le modèle en prédominance dans le pays. De plus, l'emprisonnement restant la peine la plus sévère, il fallait trouver d'autres sanctions. Prenons pour illustration l'Italie et l'Allemagne.
Les italiens ont opté pour une peine qui force le délinquant à passer 10 heures sur 24 dans une prison. Elle se nomme la semi-liberté. Ils utilisent également la liberté contrôlée. Cette dernière consiste à ce que le coupable doive, à des dates déterminées, s'en remettre à la police. A la place d'une incarcération pouvant aller jusqu'à 24 mois, le système pénal italien préconise ces deux condamnations.
En Allemagne, il est monnaie courante depuis plusieurs années d'avoir recours au sursis avec mise à l'épreuve. Dans le même contexte que l'Italie, ce pays emploie ce châtiment en substitution à des peines d'emprisonnement pouvant aller de 1 à 2 ans.

En conclusion, nous pouvons dire que :

> « *Si des différences existent au niveau des pratiques en Europe, l'examen des différents systèmes de justice pénale montre des philosophies voisines sur de nombreux points.* [De plus,][9] (…) *l'augmentation globale de la délinquance a conduit les Etats à diversifier leur système de sanctions, d'autant plus que l'effet de la prison sur les mineurs n'était pas en faveur d'un tel mode de peine, considéré plus comme un facteur favorisant la récidive que la limitant.* » (Blatier & Robin, 2000, p.117)

2.5.4 L'évolution de la délinquance juvénile en Suisse

Contrairement aux autres pays européens, la Suisse n'a pas subi de changements majeurs relatifs à sa justice pénale des mineurs pendant la deuxième moitié du XXe siècle. C'est l'avant-projet de 1908 qui a apposé la reconnaissance d'un droit pénal des mineurs. Dès lors, et comme il s'agit d'un Etat fédéraliste, les normes d'organisation judiciaire et de procédure touchant à la délinquance juvénile ont eu droit au même traitement que le reste du code pénal. C'est-à-dire que chaque canton a l'aptitude de les édicter. Ils ont également à leur charge l'exécution des peines et des mesures à prendre ainsi que la construction des établissements

[9] Ajouté par nos soins.

concernés. De ce fait, quasiment chacun d'eux a sa propre désignation pour leur juridiction : « *autorité tutélaire (civile et pénale) des mineurs (Neuchâtel), chambre pénale de l'enfance (Genève), tribunal des mineurs (Vaud, Valais) ou tribunal de la jeunesse (Berne).* » (Queloz & Bütikofer, 2002, p.316) Leur souveraineté n'a pas été remise en question, et ce même si le 1er janvier 1942 le code pénal unifié est devenu valable.
En contrepartie, la Suisse a mis longtemps à ratifier la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant. Elle l'a acceptée le 26 mars 1997 seulement, après 7 ans de discussion.

Les fondements de la justice des mineurs reposent, depuis 1942, sur deux modèles. Il s'agit de celui de protection et celui de réhabilitation. Aujourd'hui, la loi fédérale pour les personnes de moins de 18 ans, instaure « … *un système* (…) *identique à celui du droit pénal des adultes : si le juge des mineurs arrive à la conclusion qu'il y a faute et qu'une mesure s'avère aussi nécessaire, cette dernière* [est] *alors liée à une peine, ce qui* [permet][10] *à la fois une intervention flexible et adaptée à la situation du mineur délinquant.* » (Queloz & Bütikofer, 2002, p.319)

En se référant au *Dictionnaire suisse de politique sociale*, l'action judiciaire est constituée de trois phases : l'instruction, le jugement et l'exécution. Dans le cas des mineurs, cette action peut être menée par une seule autorité. C'est ce qui est appelé, en droit, le *cumul des fonctions judiciaires*. De plus et comme le souligne Zermatten, « *l'exécution des sanctions est primordiale et offre la possibilité, par le biais de la modification de la mesure (art. 86 et 93 CPS), d'adapter en tout temps la réponse aux besoins individuels du mineur.* » (Zermatten cité par Fragnière & Girod, 2002, p.208)

L'objectif premier de la justice suisse, et ceci depuis toujours, est de tenir compte du contexte familial du mineur, d'agir au mieux pour que la peine ou la mesure prononcée à son encontre ne lui nuise pas. La politique suisse voudrait lui permettre de revenir sur le droit chemin, qu'il comprenne la gravité de son acte et qu'il sache pourquoi il ne faudrait pas recommencer. Dans ce dessein, la justice des mineurs a mis en place « *un éventail de mesures comprenant l'assistance éducative, le traitement spécial, le placement familial et le placement institutionnel. (…)* » (Queloz & Bütikofer, 2002, p.319)
Toutes les sanctions qui sont prises à l'encontre d'un jeune sont choisies principalement selon deux critères : l'âge et la personnalité du mineur.

[10] Ajouté par nos soins

Au sujet de l'âge, nous avons signalé précédemment que la minorité et majorité pénale sont respectivement fixées à 10 et 18 ans. La césure entre ces deux âges se situe à 15 ans. Avant cet âge, le mineur est considéré comme étant un enfant et après comme étant un adolescent. Au niveau pénal, cela implique différents changements. En effet,

> « *(…) les enfants sont en régime de responsabilité relative (art. 82 à 88 CPS) ; de même que les adolescents, pour qui cependant l'amende et la détention de 1 jour à 1 an sont possibles (art. 89 à 99 CPS). À 18 ans révolus, fin du traitement spécifique et majorité pénale. Le moment déterminant est celui de la commission de l'infraction.* » (Zermatten cité par Fragnière & Girod, 2002, p.208)

Pour clore ce petit tour d'horizon concernant le droit suisse des mineurs, nous citons quelques phrases de Queloz & Bütikofer qui résument bien la situation actuelle : « *Malgré l'évolution des populations et des types de comportements délinquants, la justice des mineurs en Suisse n'est pas aujourd'hui vraiment remise en question ou contestée. Elle jouit encore d'une grande flexibilité d'action et d'une belle autorité.* » (2002, p.315)

2.6 Le développement de l'enfant

Dans cette partie, nous allons aborder les divers stades qui constituent l'enfance dès l'âge de 8 ans, étant donné que les premiers âges (0 à 7 ans) ne concernent pas cette recherche. Pour ce faire, nous nous baserons sur les dires de Deconchy au sujet du développement psychologique de l'enfant. Pour finir, nous présenterons dans ses grandes lignes la théorie de Piaget concernant le jugement moral de l'enfant.

2.6.2 L'enfant de 8 à 13 ans

Jusqu'à l'âge de 7 ans, l'enfant a vécu beaucoup de transformations pour atteindre « l'âge de raison ». Maintenant qu'il sait penser, se distancer du monde, communiquer et qu'il a acquis une certaine indépendance, il va vivre un moment de répit. Freud nomme ces quelques années « la période de latence ». En effet, de 8 à 13 ans, il va affiner sa pensée, son développement intellectuel et se reposer pour prendre des forces avant d'entrer dans l'adolescence.

Deconchy repère deux stades dans la tranche d'âge 8-13 ans. Entre 8 et 10 ans, si nous reprenons les termes de l'auteur, le jeune ne doit plus regarder le monde, être *devant*, mais il doit agir avec ce dernier, entrer *dans* le monde. Il est dans une phase de curiosité, de

découverte du monde. Il développe une nouvelle dimension de la pensée. En effet, il veut savoir pourquoi et comment. C'est d'ailleurs à cet âge qu'il commence à employer les termes : *puisque, car, parce que.* Il comprend mieux le lien de cause à effet. Durant cette période de fort intérêt pour le monde, il s'initie à la pensée scientifique et philosophique. Et ce même s'il ne sait pas employer la causalité pour prévoir un événement futur en se basant sur le présent.

En plus d'être la période de la vie des grandes découvertes, il s'agit aussi de la période qui semble être la moins encombrée par des censures. Un enfant de cet âge n'a peur de personne. Il est capable d'avoir des conversations sans limite, dans lesquelles, il dit sans complexe se qu'il pense et tout ce qu'il a entendu.

Du côté des valeurs, il se sert d'elles pour juger les autres. « *En les utilisant surtout pour juger les personnes, l'enfant montre que la rencontre qu'il fait de ces valeurs est encore menée sur un mode à tonalité « captative ».* » (Deconchy, 1966, p.112)

L'autre stade, avant l'adolescence, que nous allons observer ici prend place aux alentours de 10 à 13 ans. Comme durant cette période il n'y a pas de grands changements, il est plus arbitraire de fixer son terme. Depuis ses 10 ans environ, l'enfant n'est plus extérieur au monde. Il vit dans le monde et le pense, c'est en continuant d'agir dans ce sens « *qu'il atteint une autonomie de personnalité suffisante pour vivre la grande mutation que va bientôt être l'adolescence.* » (Deconchy, 1966, p.114) Dans son apprentissage du monde, il s'essaye à nuancer sa pensée. En effet, vers cet âge, des mots du type : *quoique, bien que, malgré* émergent. Comme le dit Deconchy, l'enfant tente « *de confronter le monde réel et une vision abstraite de ce monde.* » (1966, p.115)

Arrivé à ce stade, l'enfant de 12-13 ans est devenu un préadolescent. Il est dans un état de sérénité qui va devenir épuisant et le pousser dans la crise de l'adolescence.

2.6.3 Le jugement moral chez l'enfant

Selon une étude sur le jugement moral chez l'enfant menée par Piaget (1978), les jeunes de 6 à 8 ans trouvent majoritairement que ce qui est de l'ordre de l'injustice se situe dans « *les conduites contraires aux consignes reçues de l'adulte : mentir, voler, casser, etc., bref tout ce qui est défendu* », alors que les enfants de 9 à 12 ans considèrent plutôt « *les conduites contraires à l'égalité (inégalité dans les sanctions comme dans les traitement)* » (p.250) comme fortement injustes. Suite à ces constats, Piaget distingue trois périodes concernant le

développement de la représentation de la justice : jusqu'à 7-8 ans, la justice « *subordonnée à l'adulte* » ; entre 8 et 11 ans, la justice de « *l'égalitarisme progressif* » et une dernière période qui débute à 11-12 ans, « *la justice purement égalitaire* (…) *tempérée par des préoccupations d'équité* » (1978, p.251).

Durant la première tranche d'âge, les règles données par l'adulte sont à respecter. L'enfant ne les remet pas en cause. Ce constat concorde avec le développement de l'enfant que nous avons présenté précédemment.

Lors de la seconde période, l'enfant n'accepte plus aussi facilement une punition. « *…les seules sanctions considérées réellement comme légitimes sont celles qui découlent de la réciprocité.* » (Piaget, 1978, p.252) L'égalité entre les sanctions et entre les individus devient primordiale. Contrairement à la première période qui a trait à « *la morale du devoir et de l'obéissance* », nous touchons ici, tout comme dans la prochaine, à « *la morale du respect mutuel, qui est celle du bien (par opposition au devoir) et de l'autonomie* » (Piaget, 1978, p.259).

Dans le dernier stade que Piaget nous propose, l'enfant développe un sens d'équité qui n'apparaissait pas auparavant. Maintenant, l'injustice dépend du cas par cas. Il faut tenir compte des circonstances dans lesquelles ont lieu la faute.

2.7 Le développement de l'adolescent

Selon le développement psychologique de l'adolescent de Deconchy, l'adolescence correspond à une période durant laquelle le jeune n'est plus un enfant, mais il n'est pas non plus un adulte. C'est une période ingrate où il est difficile de se situer. Pour certaines choses, l'adolescent est encore un enfant autant aux yeux de la loi qu'à ceux de sa famille ; pour d'autres il est déjà un adulte. Le changement le plus visible est celui de la transformation physique. Le garçon comme la fille se développe en petit homme ou en petite femme. De plus, il doit également faire face à une montée d'hormones qu'il ne sait comment gérer. Tous ces changements plus l'ambivalence entre enfant et adulte, créent des conflits propres à l'adolescence. Deux de ces conflits vont être présentés dans cette partie : « *Le conflit entre la dépendance et l'indépendance* » ; « *Le conflit entre la capacité de réflexion et l'incapacité de réflexion* » (Deconchy, 1966, p.180).

2.7.1 Le conflit entre la dépendance et l'indépendance

Le conflit entre la dépendance et l'indépendance existe car l'enfant est une personne dépendante au regard de plusieurs points de vue. Il a peu de liberté, c'est l'adulte qui décide de ce qu'il peut faire ainsi que du degré de liberté qu'il lui accorde. De plus, l'enfant n'a pas de pensées propres, elles sont le reflet de celles des grands ou du groupe. Il n'a pas d'opinion personnelle. « *…il croit tout ce qu'on lui dit : c'est un crédule.* » (Deconchy, 1966, p.183) L'adolescent croit qu'un adulte est libre, qu'il fait ce dont il a envie. Alors que l'adulte a des obligations, des devoirs et il doit se plier aux règles de société. L'indépendance gagnée par l'adulte est celle de la pensée personnelle.

L'adolescent ne veut plus être un enfant. Il veut montrer qu'il est indépendant de l'adulte. C'est pour cela qu'il s'oppose aux représentants de l'autorité. Il est dans une phase de déni. Il ne veut plus rien accepter en hochant la tête. Il critique et dit non à tout par principe, pour ne pas faire comme lui disent les adultes.

2.7.2 Le conflit entre la capacité de réflexion et l'incapacité de réflexion

Comme nous l'avons vu dans la partie concernant le développement de l'enfant, ce dernier n'est pas capable de réfléchir en profondeur. Il survole les problèmes car sa vision se borne étroitement dans le présent. De plus, la distanciation entre le sujet et l'objet n'est pas encore complètement faite. L'adulte, quant à lui, est capable d'avoir une réflexion en prenant en compte les éléments du temps. Il considère tous les paramètres, car il est capable de voir les liens de causalité et l'impact de son action.

L'adolescent est dans une période de sa vie où il a envie de comprendre, il cherche qui il est. Dans ce conflit de réflexion, il est adulte car il se questionne, discute beaucoup, apprend à argumenter et à raisonner. La réflexion se façonne. Mais parce qu'il est encore « enfant », il pose des questions sans forcément chercher de réponse dans le réel. « *…la convergence entre son action et sa réflexion…* » (Deconchy, 1966, p.191) n'est pas encore établie. Néanmoins, l'adolescent commence à sentir l'épaisseur du monde. Il réalise que tout n'est pas noir ou blanc, qu'il y a des nuances. Le conflit repose sur le fait que l'adolescent développe une capacité de réflexion, qu'il utilise pour discuter, mais pas pour agir. Il hésite. Il veut quitter l'enfance, devenir un adulte, mais cela lui fait peur. En effet, il est plus simple de parler de liberté et de contester ce qu'on lui dit, que de prendre cette liberté et de se confronter au réel.

3 Problématique

3.1 Problématique générale

A travers la recherche que nous menons, nous souhaitons traiter différents aspects concernant la représentation que les jeunes se font de la déviance et de la délinquance. Il s'agit, plus précisément, de savoir comment les jeunes perçoivent le comportement déviant de leurs congénères.

- Le but principal de notre travail est donc de découvrir s'il existe une différence remarquable entre la représentation d'enfants (12 ans) et d'adolescents (15 ans). Notre intérêt est basé sur le fait d'observer si un réel changement se produit lors du passage de l'enfance à l'adolescence
- Dans un second temps, nous aimerions également voir s'il y a une réelle divergence entre la représentation des filles et celle des garçons.
- Une autre variable qui nous intéresse est celle du contexte économique et social. Nous souhaiterions savoir si le fait de fréquenter une population issue de classes sociales plus ou moins défavorisées, aura un impact sur la représentation globale du comportement déviant.
- Finalement, notre dernier objectif est de savoir si les jeunes ont conscience de la distinction entre un acte contraire à la morale d'une part et le délit proprement dit d'autre part. Dans cette même perspective, nous souhaitons aborder leurs connaissances normatives vis-à-vis des sanctions infligées à ce type d'actes.

3.2 Questions de recherche

- Les jeunes jugent-ils plus sévèrement différents types d'actes déviants avant l'adolescence (6ème) que pendant cette dernière (9ème) ?
- Les garçons et les filles perçoivent-ils de la même manière les actes déviants?
- Est-ce que la représentation des actes déviants varie pour des jeunes de même âge, mais provenant d'un contexte économique et social différent ?
- Les jeunes font-ils une différence entre les déviances morales et les actes délinquants ?
- Est-ce que les sanctions que les jeunes jugent adaptées à divers actes déviants correspondent plus ou moins à la réalité des lois ?

3.3 Hypothèses

Nous émettons les hypothèses suivantes :

- **La représentation de la déviance juvénile des plus jeunes (6ème) diffère de celle des plus âgés (9ème).**

  Nous supposons que les enfants de 6ème primaire, à savoir des enfants âgés de plus ou moins 12 ans, auront un point de vue différent au sujet de la gravité des actes puisqu'ils sont principalement confrontés à d'autres enfants de leur âge voir plus jeunes encore. Dans ce cadre nous pensons qu'en raison des expériences plus restreintes qui leur sont accessibles, la représentation de la déviance est encore principalement façonnée par les parents et les pairs.

  Au niveau du cycle, même s'il ne s'agit pas nécessairement d'expériences personnelles, l'adolescent de 9ème, âgé de plus ou moins 15 ans, verra autour de lui des situations qui le rapprochent beaucoup plus de la déviance juvénile (par ex. le premier joint, ou les premiers verres d'alcool souvent consommés à cette période).

- **La représentation de la déviance juvénile des filles diffère de celle des garçons.**

  Nous pensons que, concernant les délits, les filles porteront un regard plus sévère que celui des garçons. D'une part, nous considérons le fait que très souvent les parents n'éduquent pas filles et garçons de la même manière. Bien que ceci représente quelque peu un cliché, peut-être que les filles seront plus « sensibles » face aux différents cas proposés et donc peut-être plus sévères. La représentation des uns et des autres sera donc certainement influencée par leur éducation. Dans le même sens, Gendron écrit : *« Ainsi, les parents ont en effet tendance à plus encourager leurs enfants mâles à défendre leurs intérêts et à affirmer leur personnalité qu'ils ne le font pour leurs filles. Elles se révèlent davantage « préoccupées » par les échanges, le respect et la diffusion des règles sociales. »* (2007, p.6)

  D'autre part, si nous nous basons sur les dires d'un spécialiste du sujet, chercheur au CNRS, Roché, « *95% des actes de violences graves sont commis par des garçons. On le sait depuis 150 ans, depuis que la criminologie existe, et rien ne permet pour l'instant de parler d'un changement de tendance.* »[11] Nous supposons donc que comme les filles commettent beaucoup plus rarement des actes de délinquance sérieux, elles les perçoivent différemment des garçons et ceci, même si l'écart entre les sexes est faible lorsqu'il s'agit de vols dans les magasins ou de consommation de

[11] http://www.la-croix.com/article/index.jsp?docId=2242600&rubId=4076

cannabis.

- **La représentation des actes déviants varie, pour des jeunes de même âge, d'après leur contexte économique et social.**

  En nous appuyant sur le texte, *L'évolution de la délinquance juvénile en France*, de Laurent Mucchielli (2007), nous émettons l'hypothèse suivante : les adolescents ayant le même âge ne se représentent pas les actes délinquants de la même façon lorsqu'ils vivent dans un contexte économique et social différent. En effet, nous pensons que les jeunes issus d'un milieu favorisé auront un regard plus sévère sur ces questions.

  Dans ce texte, le sociologue et chercheur au CNRS nous parle du phénomène d'après plusieurs entrées. Parmi ses approches, celle qui nous intéresse se nomme *Délinquance, bandes, ghettoïsation et immigration*. Dans ces quelques pages, l'auteur explique que l'absence d'un des parents n'est pas forcément la cause principale de l'entrée dans la délinquance. « *Le problème ne tient pas à la forme de la famille mais au contenu réel des relations familiales, (…) à la capacité des parents à représenter des supports légitimes et valorisants d'identification pour leurs enfants* » (Mucchielli, 2007, p.7), ainsi que d'autres raisons.

  En plus de ces problèmes familiaux, les contacts que les jeunes entretiennent avec leurs pairs jouent un rôle ou non dans le passage à l'acte. Les fréquentations ont souvent lieu autour de chez eux, dans le quartier où ils habitent. Et comme les prix des habitations dépendent de leur placement géographique, de l'état des lieux, etc., « *les situations de précarité (économique, relationnelle, sociale au sens large) des parents, qui accroissent les conflits internes des familles, sont concentrées dans les quartiers pauvres* … » (Mucchielli, 2007, pp.7-8).

- **Les jeunes font une différence entre les déviances morales et les actes délinquants.**

  Nous formulons cette hypothèse en nous basant sur la gravité perçue de l'acte. A quelques exceptions près, il nous paraît probable que les jeunes, et majoritairement les adolescents, fassent une différence plus ou moins marquée dans leur appréciation entre l'immoralité et le délit.

  Premièrement, la télévision leur renvoie des images de criminels qui, la plupart du temps, finissent en prison ou reçoivent une sanction. En contrepartie, pour d'autres « bêtises », il n'y a aucune répercussion légale, mais les parents ou d'autres adultes réprimandent ces adolescents, comme, par exemple, dans des séries pour jeunes. Deuxièmement, il en va de même dans la vie de tous les jours. Les enfants et les

adolescents, tout comme les adultes, sont face à de nombreux faits qui leur montrent la gravité et les conséquences d'un acte. Ils en prennent conscience en lisant le journal, dans une discussion entre amis, dans la vie scolaire, de par l'éducation qu'ils reçoivent, etc.

- **Les sanctions préconisées par les jeunes ne correspondent pas à la réalité des lois.**
  Le droit est un domaine vaste et complexe qui n'est pas à la portée de tout le monde en termes de compréhension et de connaissances. Il est rare qu'une personne n'ayant pas étudié cette discipline sache exactement comment fonctionne la loi.
  Il nous a été impossible, sans code civil et pénal (et même avec eux), de trouver toutes les sanctions effectivement infligées aux divers cas énoncés dans notre questionnaire. Il nous a fallu l'aide d'un juriste pour parvenir à nos fins. De plus, nous avons pu remarquer que nous proposions des réponses tout à fait subjectives car guidées par notre représentation et notre degré de sévérité personnels.
  Dans cette logique, nous pensons donc qu'il serait très difficile voir impossible que les jeunes, et particulièrement ceux de 12 ans, parviennent à « punir » selon les lois en vigueur. Ceci s'explique d'une part par leurs connaissances limitées du sujet et d'autre part par le fait qu'ils sont influencés par leur propre conception de la sévérité de la sanction.

4 Méthodologie : Enquête par questionnaires

4.1 Population

Au début de notre étude nous avions envisagé de travailler en considérant des échantillons aussi représentatifs que possible des populations auxquelles nous nous intéressions (élèves de 6P d'une part et de 9ème année du CO d'autre part). Toutefois, nous avons rapidement pris conscience qu'avec le temps qui nous était imparti, une démarche d'échantillonnage très élaborée aurait été difficilement réalisable. Pour cette raison, et en accord avec notre directeur de mémoire, nous avons décidé de nous concentrer sur deux écoles primaires et deux établissements du cycle d'orientation. A l'intérieur de ces établissements, nous avons administré notre questionnaire dans deux ou trois classes. Nous avons ainsi les réponses fournies par 193 élèves, ce nombre étant suffisant pour réaliser les différents traitements statistiques qui permettront de répondre aux questions de notre recherche.

4.1.1 Choix de l'échantillon

Dans un premier temps, notre regard s'est porté sur des établissements où nous connaissions des enseignants. Ceci dans le but de proposer des noms, lors de la soumission de notre *Demande d'autorisation pour effectuer une recherche dans les écoles publiques genevoises*.
Dans un deuxième temps, nous avons prêté attention à trois critères pertinents dans le cas de notre étude : la section (pour le cycle d'orientation uniquement), le sexe et la catégorie socioprofessionnelle des parents. Les tableaux de données récapitulatives, pour chaque critère, se trouvent en annexe.
Nous avons donc opté pour le CO des Voirets, le CO du Vuillonnex, l'école primaire des Cropettes et celle de Trembley I.

Regardons un à un les critères qui viennent d'être mentionnés pour mieux comprendre le choix d'établissements que nous avons opéré.

La section

Nous avons choisi d'interroger seulement les élèves de 9ème appartenant au regroupement A. Nous avons pris cette décision, car il s'agit de la section qui comprend le plus grand nombre d'élèves. En effet, environ deux tiers des jeunes du cycle d'orientation (65,84 %) se trouvent

dans cette section (Annexe1 : Répartition d'élèves de 9ème du cycle d'orientation selon le bâtiment et la section).

Le sexe

Comme l'une de nos questions de recherche a trait au sexe, nous souhaitions faire passer les questionnaires dans des établissements où il y avait approximativement la moitié des élèves qui étaient des garçons et l'autre moitié des filles. Après avoir consulté les données du service de la recherche en éducation (SRED), nous nous sommes rendues compte que cela est le cas pour à peu près tous les établissements du canton (Annexe 2 : Répartition d'élèves selon le bâtiment et le sexe).

La catégorie socioprofessionnelle des parents

Trois des quatre échantillons considérés présentent une composition sociale assez proche de celle que l'on retrouve pour l'ensemble du canton. En revanche, au cycle d'orientation du Vuillonnex les « cadres supérieurs et dirigeants » sont nettement surreprésentés (27,5 % contre 16,61 % au niveau du canton), alors que les enfants d'« ouvriers » y sont sous-représentés (14,4 % contre 33,32 %)

Ces chiffres nous semblent intéressants pour pouvoir répondre à la question de recherche suivante : « *Est-ce que la représentation des actes déviants et délinquants varie pour des jeunes de même âge, mais provenant d'un contexte économique et social différent ?* » (Annexe 3 : Répartition d'élèves selon le bâtiment et la catégorie socioprofessionnelle).

4.1.2 Effectifs des échantillons

Le tableau 1 ci-après présente quelques caractéristiques importantes de nos échantillons. On retiendra également que parmi les 193 élèves interrogés, 91 sont âgés de 11 à 12 ans tandis que les 102 autres ont un âge compris entre 14 et 15 ans.

Tableau 1 : Répartition des répondants selon le bâtiment et le sexe

	Filles		Garçons		Effectif total des élèves par classe
	Nbr	**%**	**Nbr**	**%**	
Cropettes	23	44 %	29	56 %	52
Trembley I	18	47 %	20	53 %	39*
Ecoles primaires	41	46 %	49	54 %	91
CO Vuillonnex	22	54 %	19	46 %	41
CO Voirets	31	51 %	30	49 %	61
Cycles d'orientation	53	52 %	49	48 %	102
TOTAL	94	49 %	98	51 %	193

*) Un élève a omis de signaler son sexe.

4.2 Présentation du questionnaire

Nous avons créé un instrument pour récolter les données. Il s'agit d'un questionnaire à réponses fermées, c'est-à-dire que les élèves doivent choisir leur réponse parmi plusieurs propositions (Annexe 4). Nous avons procédé de la sorte pour essayer d'appréhender chez les élèves la représentation qu'ils se font du comportement déviant selon diverses variables. En effet, « *Lorsqu'il a recours à un questionnaire, le chercheur n'observe pas lui-même les comportements, les pensées, le passé de la personne ; il ne fait que recueillir le témoignage libre d'un répondant à qui il a demandé de s'observer lui-même.* » (Amyotte, 2002, p.8)

4.2.1 Composition du questionnaire

Notre questionnaire comporte trois parties qui concernent respectivement:

- Les caractéristiques sociodémographiques des élèves interrogés (sexe, âge, pays d'origine, etc.) ;
- L'opinion des élèves concernant la gravité perçue de différents comportements qui constituent des transgressions ou des infractions soit d'ordre moral soit de nature proprement légale ;
- La façon dont ces mêmes élèves conçoivent les sanctions et punitions consécutives aux différents types d'infractions ou de transgressions.

Caractéristiques des répondants, données démographiques

Cette partie nous renseigne sur certaines caractéristiques personnelles des répondants : leur âge, leur sexe, l'école qu'ils fréquentent et leur pays d'origine. Nous n'employons pas cette dernière variable dans notre analyse car les réponses des élèves ne sont pas exploitables.

Infractions morales et légales

Les 24 items de cette partie proposent des situations qui ont trait, d'une part, aux infractions morales, et d'autre part, aux infractions légales. Nous avons procédé de la sorte parce que nous aimerions voir si les jeunes différencient ces deux types d'actes ou non. Pour ce faire, nous avons demandé aux élèves d'évaluer la gravité de chaque comportement proposé à l'aide d'une échelle comportant quatre options de réponse, définies selon le modèle que voici :

Figure 1 : Echelle de gravité

Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave
1	2	3	4

Les 4 modalités proposées vont du moins grave au plus grave, de gauche à droite et font donc l'objet d'un codage prévoyant l'attribution de 1 à 4 points. Nous avons choisi un nombre pair de modalités car nous ne souhaitions pas qu'il y ait une modalité qui fasse office de réponse "neutre".

Les différentes situations sont présentées dans un ordre totalement aléatoire. Naturellement, aucune distinction n'est mentionnée entre les deux catégories d'actes. La moitié des 24 items est considérée comme des infractions légales concernant le code pénal, le civil ou la loi sur la circulation routière. Les autres situations renvoient à des infractions morales.

Classification des items selon le type d'infraction :

- Morale : 1, 2 (calomnie), 3, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 21

- Légale : 4 (LCR[12] ; non-assistance à personne en danger)
  6 (code civil et pénal ; responsabilité des parents, avortement interdit si la personne enceinte ne remplit pas toutes les conditions)
  11 (LCR ; port du casque obligatoire)
  13 (code pénal; homicide par négligence)
  15 (code pénal; appropriation illégitime)
  17 (code civil ; violation de la sphère privée)
  18 (code pénal ; appropriation illégitime)
  19 (code pénal ; lésions corporelles simples)
  20 (code pénal ; filouterie d'auberge)
  22 (LCR et code civil ; conduite sans permis, responsabilité des parents)
  23 (code civil ; responsabilité des parents)
  24 (code pénal ; lésions corporelles simples)

Mesures pouvant être prises à l'encontre de jeunes délinquants

Cette dernière partie de notre questionnaire est constituée de 8 items, qui se réfèrent tous à des infractions légales. Les jeunes doivent dire quelle sanction ils jugent appropriée selon la faute commise. Dans ce but, nous avons élaboré une échelle ordinale comportant 4 modalités. Elles vont de la punition la moins sévère à la condamnation la plus importante que l'on peut donner à un mineur.

Figure 2 : Echelle de sanctions

Rappel à l'ordre	Payer une amende	Travail d'intérêt général	Séjour en maison de redressement
1	2	3	4

Nous exploitons ces 8 items (de 25 à 32 dans le questionnaire), non seulement pour connaître la représentation qu'ont les jeunes des sanctions encourues, mais surtout pour comparer cette représentation à la réalité. A cet effet, nous présentons ci-après les sanctions préconisées par la loi pour les situations présentées dans les items concernés.

[12] LCR = loi sur la circulation routière

Tableau 2 : Sanctions préconisées par la loi

Items	Infraction commise	Sanction préconisée par la loi
25	Fausse alerte	Payer une amende
26	Agression et vol	Séjour en maison de redressement
27	Vol	Payer une amende
28	Détérioration d'un bien public	Rappel à l'ordre
29	Utilisation d'un service public sans titre de transport	Payer une amende
30	Vandalisme	Travail d'intérêt général
31	Détérioration du patrimoine d'autrui	Payer une amende
32	Vol et atteinte à la sphère privée	Séjour en maison de redressement

4.2.2 Qualités métriques des instruments utilisés

Les 24 items qui composent la première partie du questionnaire ont été utilisés pour construire une échelle permettant d'évaluer la plus ou moins grande sévérité avec laquelle les élèves jugent l'ensemble des comportements soumis à leur appréciation. A cet effet, les scores partiels obtenus pour chacun des items ("notes" allant de 1 à 4) sont additionnés, donnant lieu à une nouvelle variable située sur une échelle comprise entre 24 et 96 points. Les scores inférieurs à la valeur centrale de cette échelle (60) indiquent que les élèves évaluent l'ensemble des comportements comme étant peu graves tandis que les scores figurant sur la partie supérieure manifestent plutôt un jugement de gravité plus important.
Par ailleurs, le même type de démarche a également été appliqué aux deux catégories de comportements considérés (infractions et transgressions "morales" ou "légales"). On obtient ainsi deux sous-échelles, comportant chacune 12 items et donnant lieu à des scores situés entre 12 et 48 points (point central: 30).

Pour vérifier si l'échelle globale et les deux sous-échelles fournissent des résultats présentant un degré de fiabilité (de précision) satisfaisant, une étude de leurs qualités métriques a été envisagée, reposant essentiellement sur le calcul du coefficient alpha (α) de Cronbach. Evaluant l'homogénéité interne (la consistance interne) de l'instrument, cet indice assume des valeurs comprises entre 0 (homogénéité nulle) à 1 (homogénéité parfaite). La fiabilité de l'instrument est alors jugée comme étant bonne si la valeur de alpha est égale ou supérieure à

0.80, acceptable si cette valeur est comprise entre 0.70 et 0.80 et insatisfaisante lorsque le coefficient est inférieur à 0.70.

Voici les coefficients alpha que nous avons obtenus pour l'ensemble de l'échelle et pour chacune des deux sous-échelles:

Ensemble de l'échelle	Sous-échelle "Morales"	Sous-échelle "Légales"
$\alpha = 0.862$	$\alpha = 0.828$	$\alpha = 0.729$

D'après les critères qui viennent d'être évoqués, les trois instruments présentent donc les qualités techniques requises pour l'utilisation que nous souhaitons en faire, même si la deuxième sous-échelle est un peu moins satisfaisante que la première et que l'instrument dans son ensemble.

4.3 Passation du questionnaire

Nous avons administré le questionnaire dans les quatre établissements choisis entre les mois de novembre et décembre. Nous avions choisi cette période de l'année afin de ne pas être bloquées si un problème lié au questionnaire ou à la disponibilité des enseignants survenait, et aussi pour nous laisser un maximum de temps pour l'analyse des résultats.

Que ce soit dans les classes du cycle ou de l'école primaire, nous avons quasiment fonctionné de la même manière.
Tout d'abord, nous nous sommes présentées aux élèves en leur expliquant qui nous étions, les études que nous suivions, quel était le but de ce questionnaire et les raisons pour lesquelles nous avions besoin d'eux.
Ensuite, nous leur avons expliqué les caractéristiques du questionnaire et la manière de répondre aux différentes questions, en précisant qu'il était primordial qu'ils donnent leur avis personnel et donc qu'ils remplissent le questionnaire de façon individuelle.
Nous avons survolé avec les élèves les deux échelles du questionnaire. Nous n'avons pas lu les énoncés avec eux, mais leur avons précisé avant qu'ils ne commencent qu'ils pouvaient nous appeler pour des questions de vocabulaire. Toutefois, nous avons tenu à expliquer aux classes de l'école primaire le terme « avorter », étant donné qu'il avait posé un gros problème de compréhension aux élèves du cycle.

Une fois que tous les élèves eurent terminé, nous avons engagé une courte discussion avec eux. Une remarque qui est particulièrement ressortie au cycle fut que les cas présentés n'étaient pas vraiment graves, apparemment les élèves s'attendaient à quelque chose de plus « trash » ! Nous leur avons donc précisé que comme nous faisions également passer le questionnaire à des classes de 6ème primaire, nous ne pouvions pas traiter n'importe quel sujet, notamment celui qui touchait aux déviances et délinquances sexuelles.

5 Résultats

L'analyse que nous allons présenter se décompose en deux parties, consacrées aux deux thèmes principaux abordés dans notre questionnaire. La première d'entre elles vise à établir un état des lieux concernant la représentation de la gravité de divers comportements déviants, alors que la deuxième va nous montrer ce que les jeunes envisagent comme peines applicables à différents cas de figures.

En ce qui concerne chacune des deux parties, les résultats sont d'abord présentés globalement. Ensuite, la représentation de la gravité est analysée plus finement en distinguant l'école primaire du cycle d'orientation, en comparant les réponses d'après le sexe des répondants, en faisant un lien avec le contexte socioprofessionnel, puis finalement en observant si les élèves ont fait une distinction entre les infractions morales et légales. Quant aux peines octroyées par les élèves, nous comparons notamment les réponses du primaire à celles du cycle afin de constater la présence ou non de divergences entre ces groupes d'élèves ainsi que la plus ou moins grande concordance entre leurs choix et les peines réellement dispensées par la loi.

Tout au long de notre analyse nous discutons nos hypothèses en fonction des résultats obtenus.

5.1 Résultats et discussion de la 1ère partie: perception de la gravité de différents comportements déviants

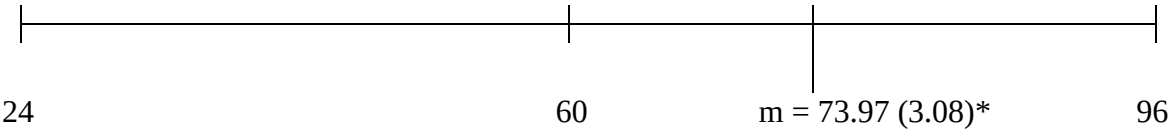
5.1.1 Analyse globale

Ensemble de l'Echelle (24 items)

Comme nous avons pu le voir dans la partie méthodologique consacrée à la *« présentation du questionnaire »*, nous avons proposé 24 items avec une échelle de gravité composée de quatre modalités (Figure 1). Par conséquent, un élève ayant répondu *« tout à fait banal = 1»* à chacun des items aura un score de 24 (24 x 1). Au contraire, un élève ayant toujours répondu *« très grave = 4»* obtiendra un score de 96 (24 x 4).

L'échelle ainsi obtenue (voir schéma ci-après) va donc d'un minimum de 24 à un maximum de 96 points, avec la valeur 60 qui coïncide avec sont point central.

Figure 3 : Echelle globale des résultats, école-cycle



*) La deuxième moyenne est rapportée à l'échelle allant de 1 à 4, avec 2.5 comme point central.

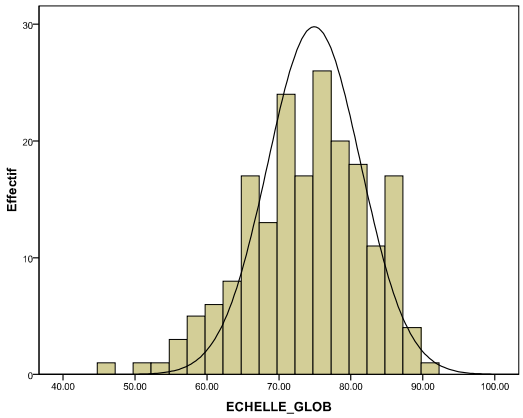
La moyenne générale des résultats pour tous les élèves que nous avons interrogés, se situe à 73.97. Cela signifie que les élèves ont nettement tendance à répondre *« assez grave »* ou *« très grave »* aux différentes situations proposées.

Lorsque l'on considère la totalité des résultats, nous pouvons donc constater que les répondants ont tendance à juger assez sévèrement les actes et comportements décrits par les items que nous leur avons proposés.

Sur l'histogramme suivant, nous pouvons clairement observer que la majorité des élèves se trouvent entre 70 et 80. Il s'agit d'une distribution unimodale (un seul sommet) avec une légère asymétrie négative (*se dit d'une distribution dans laquelle quelques valeurs nettement inférieures aux autres déplacent la moyenne vers la gauche de la médiane. On sait que la moyenne vaut 73.97 et la médiane de 75*).

Histogramme 1 : Echelle globale, école-cycle

m = 73.97 m = 3.08* s = 8.34



*) La deuxième moyenne est rapportée à l'échelle allant de 1 à 4, avec 2.5 comme point central.

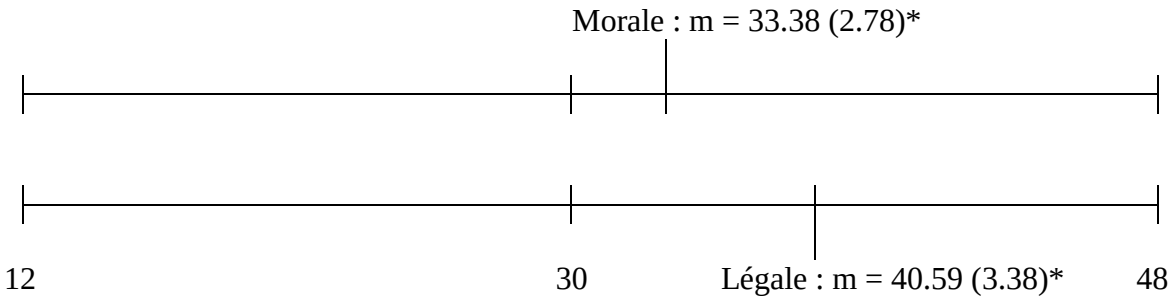
Par ailleurs, le graphique permet de constater qu'un nombre extrêmement réduit d'élèves présente un score situé sur la partie inférieure de l'échelle (score inférieur à 60).

Les deux Sous-échelles (12 items): infractions morales et légales

En appliquant les mêmes principes méthodologiques que pour l'échelle globale, nous obtenons ici deux échelles comprises entre 12 et 48 points, le point central coïncidant avec la valeur numérique 30.

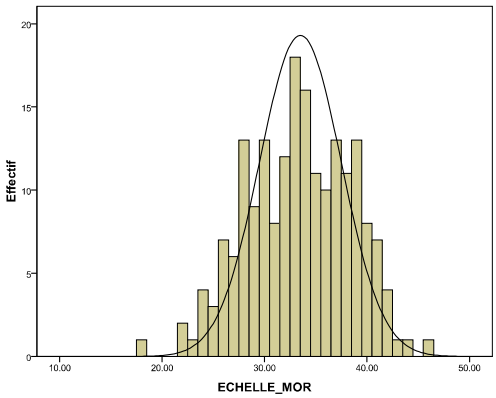
Un élève ayant répondu *« tout à fait banal = 1»* à chacun des items aura un score de 12 (12 x 1). Au contraire, un élève ayant toujours répondu *« très grave = 4»* obtiendra un score de 48 (12 x 4).

Figure 4 : Sous-échelle légale et morale, école-cycle



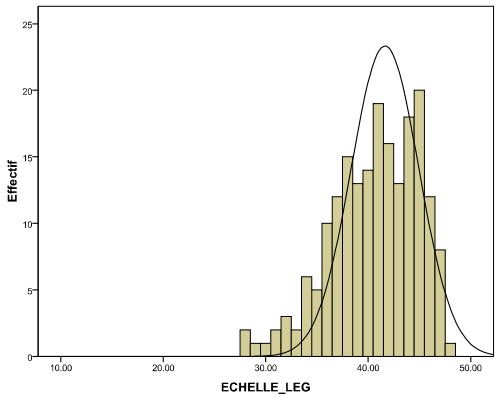
Histogramme 2 : Echelle morale, école-cycle

m = 33.38 m = 2.78* s = 5.04



Histogramme 3 : Echelle légale, école-cycle

m = 40.59 m = 3.38* s = 4.24



*) La deuxième moyenne est rapportée à l'échelle allant de 1 à 4, avec 2.5 comme point central.

Une comparaison rapide des résultats relatifs aux deux sous-échelles montre que la moyenne pour les infractions légales est nettement plus élevée que pour les infractions morales. De plus dans le cas des infractions légales, la distribution est sensiblement plus homogène (voir les écarts-types), indiquant que les divergences entre élèves quant à la gravité des divers actes

considérés sont sensiblement plus réduites (le degré d'accord entre élèves semble nettement plus grand à propos des infractions légales que des infractions morales).
De manière générale, les élèves semblent donc avoir conscience que les infractions morales sont moins graves que les infractions légales.

Hiérarchie

Nous avons procédé à un classement hiérarchique descendant qui permet de voir dans notre cas, quelles sont les représentations et les attitudes qui entretiennent une proximité.

Tableau 3 : Items synthétisés et hiérarchisées d'après les moyennes globales, école-cycle

Position selon la gravité	Infraction	Moyenne	Position selon la gravité	Infraction	Moyenne
1	Tuer un camarade involontairement lors d'un jeu. (Q13)	3.89	13	Boire des bières à 13 ans. (Q3)	3.16
2	Ne pas porter secours à personne en danger. (Q4)	3.75	14	Violation d'une propriété privée. (Q17)	3.15
3	Agresser un ami dans bar. (Q19)	3.60	15	Avorter à 15 ans, sans prévenir ses parents. (Q6)	3.07
4	Fumer du cannabis tous les jours. (Q16)	3.54	16	Se faire insulter et riposter par des coups. (Q24)	2.97
4	Ne pas payer l'addition dans un restaurant. (Q20)	3.54	17	Bousculer les passagers d'un bus en montant dedans. (Q10)	2.74
6	Laisser son frère sans surveillance et l'enfermer alors qu'on en avait la garde. (Q21)	3.52	18	Ne pas trier ses ordures ménagères au centre de tri. (Q14)	2.72
7	Conduire une voiture à 17 ans. (Q22)	3.51	19	Ne pas laisser sa place dans le bus. (Q1)	2.67
8	Utiliser sans permission la carte de crédit de ses parents. (Q23)	3.48	20	Jeter ses détritus par terre. (Q12)	2.57
9	Voler un vélo non cadenassé. (Q18)	3.29	21	Ne pas respecter les files d'attente. (Q7)	2.52
10	Insulter les passants.* (Q5)	3.28	22	Calomnie envers un camarade de classe. (Q2)	2.50
11	Voler un porte-monnaie. (Q15)	3.19	23	Cracher par terre. (Q8)	2.09
12	Rouler sans casque. (Q11)	3.18	24	Garder sa casquette en classe. (Q9)	2.08

*) Il s'agit d'une infraction morale en considérant qu'il n'est pas plus de 22h00 et que les injures ne sont pas d'ordres discriminatoires.

Note : Les cases grisées correspondent aux infractions morales, les cases blanches aux infractions légales.

Le premier élément qui frappe, à la lecture de ces résultats, concerne les moyennes particulièrement élevées des 15 items caractérisés par les jugements les plus sévères (moyennes supérieures à 3), et encore plus pour les 8 premiers dans le classement qui précède

(moyennes de 3.5 ou plus). Ceci confirme de façon particulièrement claire le constat déjà évoqué précédemment, concernant le fait que, de manière générale, les élèves ont tendance à juger comme graves ou très graves plusieurs des comportements que nous avons soumis à leur appréciation. Il apparaît dès lors que le risque de « banalisation » de ces actes que certains craignent à l'heure actuelle ne soit pas véritablement confirmé par les résultats de cette étude.

De manière générale, nous observons que la plupart des items concernant des infractions morales se trouvent dans la partie inférieure du classement. Seul un tiers de ces situations apparaît dans la partie supérieure, soit quatre sur douze.

Si l'on observe plus particulièrement les items moraux dans l'ordre de gravité, on retrouve, tout d'abord, le cas du *« cannabis et son usage quotidien »*. Certes, un certain nombre de jeunes fume du cannabis généralement de manière occasionnelle et pendant une période plus ou moins longue. Il s'agit ici d'un usage quotidien, ce qui rend, selon nous, la situation plus grave à leurs yeux. On peut imaginer que leur jugement aurait été moins sévère si nous n'avions pas donné cette précision. Le résultat obtenu pourrait donc s'expliquer par le fait qu'il existe depuis quelques années une importante prévention au sujet du cannabis et des dangers de la dépendance. Les jeunes en général peuvent se retrouver dans une ou plusieurs situations où ils peuvent prendre conscience des méfaits de cette drogue ; à l'école, à travers la parole des enseignants ou de camarades plus âgés, dans leur famille et le discours de leurs parents, dans les journaux quotidiens (lus par une grande partie de la jeunesse), dans les films et séries pour jeunes, etc.

Le second item dans l'ordre de gravité concerne le fait de *« laisser à la maison un petit frère sans surveillan*ce *»*. Nous pensons que les élèves ont jugé ce cas plus sévèrement que les autres, non pas pour l'acte en tant que tel, mais en tenant compte de la conséquence qu'un tel geste pourrait causer.

La situation suivante concerne le fait d' *« insulter les passants »*. Ce cas nous semble plus difficile à expliquer étant donné que si nous le comparons à l'item 24 *(Se faire insulter et riposter par des coups)* nous observons que ce dernier est jugé bien moins sévèrement, alors que nous nous attendions au contraire. En effet, dans le premier de ces deux items, l'agression n'est que verbale alors que dans le second, elle est également physique. Nous imaginons qu'il est plus grave aux yeux des jeunes d'insulter sans raison des personnes inconnues que de répondre à une provocation verbale de camarades (connus).

Le dernier item qui se distingue des autres concerne le fait de *« boire à 13 ans »*. Nous pensons qu'il a été jugé un peu plus sévèrement que les autres infractions morales pour les mêmes raisons que le cas du cannabis. La différence assez importante des moyenne entre ces deux situations réside peut-être dans l'idée que, comme nous le disions plus haut, nous avions précisé que les cannabis était fumé tous les jours alors que pour la bière il s'agit d'un cas exceptionnel !

La position des huit items classés dans la partie inférieure du tableau, jugés moins graves que les autres, est plus difficilement explicable. On constate que, mis à part les deux dernières situations, *(cracher par terre* et *porter une casquette en classe)*, ces items ont des moyennes relativement proches (comprises entre 2.74 et 2.50).

Au sujet de la hiérarchie des infractions légales, les trois items jugés les plus graves concernent tous la mise en danger de la vie d'autrui.

Nous pouvons constater après cette analyse que globalement la hiérarchie n'est pas surprenante, à l'exception de quelques items. Les cas les plus graves se trouvent effectivement en haut de la liste alors que les moins graves en bas. Le jugement des jeunes interrogés dans le cadre de cette recherche semble assez réaliste par rapport aux normes de notre société.

Remarques générales

Sans avoir jusqu'ici introduit de distinction concernant le degré scolaire, le sexe ou d'autres caractéristiques de la population, on s'aperçoit que globalement les élèves ont une vision des choses assez sévère quant aux comportements déviants de leurs congénères. Leur moyenne de gravité s'élève en effet à 3.08 sur une échelle qui va de 1 à 4, indiquant ainsi qu'ils ont tendance à répondre *« assez grave »* aux différents items de notre échelle. De plus, ils semblent avoir conscience qu'il existe une différence de gravité entre les actes répertoriés puisque la moyenne des infractions légales (3.38) est nettement plus élevée que celle des infractions morales (2.78). Compte tenu de l'étendue de l'échelle, une différence de cette ampleur doit être considérée comme étant importante.

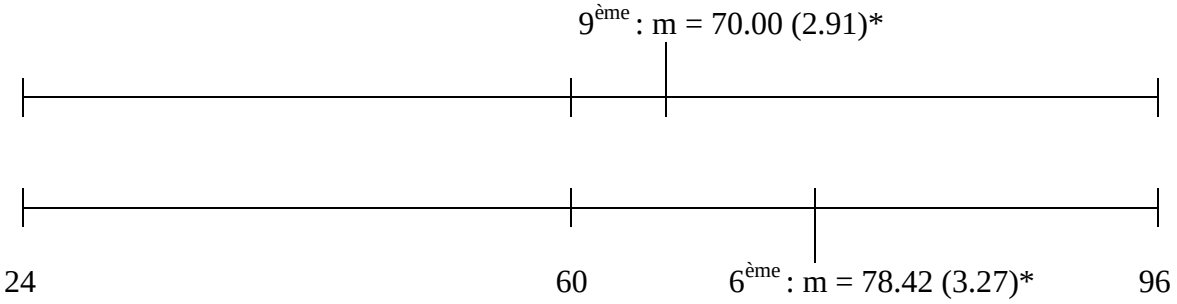
Comme nous l'avons souligné plus haut, nous pouvons dire que les jeunes ont une conception plus ou moins réaliste des normes et attentes de la société dans laquelle nous vivons. Nous aurions pu nous attendre à ce que cela ne soit pas le cas. Effectivement, si l'on se base sur les commentaires toujours plus stigmatisants que les adultes et les médias portent sur les jeunes,

on en viendrait facilement à croire que ces derniers n'ont aucune conscience de la gravité de leurs actes.

5.1.2 Analyse des résultats en fonction du degré scolaire

Dans cette partie de notre travail nous allons envisager une comparaison des appréciations de gravité entre les élèves de l'école primaire (6P) et les élèves du cycle d'orientation (9e année). En revanche, nous n'allons pas discuter des âges des répondants de façon systématique, car il n'existe pas d'écart significatif entre les 11-12 ans ainsi qu'entre les 14-15 ans.

Figure 5 : Moyennes école primaire et cycle



*) La deuxième moyenne est rapportée à l'échelle allant de 1 à 4, avec 2.5 comme point central.

A partir des moyennes calculées pour les deux degrés scolaires, nous pouvons constater que, de manière générale, les élèves de 6ème primaire sont plus sévères dans leur jugement. Nous observons une différence de 8.42 sur une échelle dont l'étendue est de 72 unités (96 – 24), ce qui traduit une différence non négligeable et statistiquement très significative. En effet, si nous analysons plus finement les résultats, nous prenons conscience que les moyennes des différents items sont systématiquement plus élevées à l'école primaire qu'au cycle d'orientation. A ce propos, 3 items donnent lieu à des différences particulièrement importantes entre les deux degrés, avec des écarts entre les moyennes supérieures à un demi-point:

- Louis et ses copains se sont réunis dans un parc et boivent des bières pour fêter les 13 ans de Louis (Q3) = 3.53 (primaire) /2.83 (cycle)
- Harold est dans un bar. Il voit un portemonnaie qui traîne sur une table. En sortant, il passe à côté de la table, prend le portemonnaie et le met dans sa poche. (Q15) = 3.51/2.91
- Gilles entend un garçon de sa classe le traiter de « fils de pute ». Il fonce sur lui et le frappe de toutes ses forces. Le garçon se retrouve avec un œil au beurre noir et un bras cassé. (Q24) = 3.35/2.63

A l'opposé des items ci-dessus qui ont un jugement plus sévère de la part des élèves de l'école primaire, nous avons observé l'existence d'un cas jugé plus sévèrement par les élèves du cycle. Même si la différence entre les deux moyennes (3.68/3.81) reste relativement modeste (-0.13), nous tenons à le mettre en évidence étant donné qu'il est l'unique à être jugé ainsi.

- Bénédicte, 18 ans, est au volant de sa voiture lorsqu'elle aperçoit un individu couché au bord de la route et, un peu plus loin, une moto sérieusement endommagée. Bien qu'elle ait son téléphone portable, elle continue sa route sans appeler les secours. (Q4)

En ce qui concerne la distinction que les deux degrés font au sein des infractions morales et légales, nous en parlons ultérieurement.

Retour à la problématique

Lors de l'écriture de notre problématique, la première question que nous nous sommes posée était la suivante: *« Les jeunes jugent-ils plus sévèrement différents types d'actes déviants avant l'adolescence (6ème) que pendant cette dernière (9ème) ? »*. A cela, nous avons tout de suite imaginé que la réponse serait affirmative (cf. 3.3 p.28).

Bien que, globalement, les élèves questionnés ont manifesté un regard assez sévère quant aux multiples cas que nous leurs avons soumis, les répondants de l'école primaire se trouvent un cran au-dessus de leurs « congénères » du cycle d'orientation. Les résultats nous montrent donc que nous pouvons clairement confirmer notre hypothèse. De plus, nos résultats coïncident avec le point de vue théorique concernant la différence entre l'enfance et l'adolescence. Comme le dit Jean-Pierre Deconchy, l'enfant âgé de 11-12 ans affine son développement qui n'a pas fondamentalement changé depuis ses 7ans. A ce stade de sa vie, il se prépare à quitter l'enfance, mais pour l'instant il est « *bloqué dans sa dépendance, sa captivité et son incapacité de penser en profondeur les êtres et les choses tels qu'ils sont au stade de l'adulte épanoui (…)* » (1966, p.114) La règle morale considérée jusqu'à 10 ans comme absolue, existant pour elle-même et s'exerçant obligatoirement, tend à s'estomper. Mais l'enfant garde en vue qu'il ne faut pas transgresser les règles. La justice et l'injustice sont des termes très forts pour les enfants de cet âge. Nous constatons donc que pour eux la nuance entre les actes est difficile à faire, dès le moment où il y a une violation des règles.

Le jeune adolescent, quant à lui, cherche sa personnalité. Il s'autonomise progressivement par rapport à l'adulte. Il est de plus en plus capable de nuancer ses pensées et sa réflexion. C'est d'ailleurs, comme le souligne Piaget, à cette période que débute le dernier stade de la pensée. Alors qu'il n'est plus un enfant et pas encore un adulte, il « *remet tout en question : la religion, la morale, les valeurs traditionnelles, les habitudes sociales.* » (Deconchy, 1966, p.191) L'adolescent a maintenant la capacité d'établir des liens entre la réalité (ce qui est) et la possibilité (ce qui peut être). Il n'est plus comme l'enfant de 11-12 ans pour qui le simple fait de transgresser une règle est grave. Il arrive à mieux différencier les degrés de gravité.

Pour confirmer notre hypothèse, nous nous sommes également basées sur une démarche statistique bien précise qui nous permet de savoir si un résultat est généralisable ou non. Cette dernière est la démarche dite de « test d'hypothèse ». Elle permet de déterminer la probabilité qu'un résultat observé soit dû uniquement à des facteurs aléatoires, même si ce dernier n'existait pas dans la réalité. Lorsque cette probabilité est inférieure à .05 (5 %), le résultat est alors considéré comme généralisable.

Sur les 24 items qui composent la première sous-échelle, 20 ont une probabilité inférieure à .05, confirmant ainsi que les différences observées entre les moyennes des deux degrés considérés (6e et 9e) ont un caractère systématique et général (ou non aléatoire).

Sur la base de ces résultats, nous pouvons donc affirmer que les élèves de 6ème primaire ont une représentation de la déviance juvénile différente de celle qu'on observe chez les élèves de 9ème année. Leur appréciation concernant la gravité des actes et comportements considérés étant systématiquement plus sévère.

Concernant les quatre situations dont la probabilité est supérieure à .05, nous retrouvons :

- Bénédicte, 18 ans, est au volant de sa voiture lorsqu'elle aperçoit un individu couché au bord de la route et, un peu plus loin, une moto sérieusement endommagée. Bien qu'elle ait son téléphone portable, elle continue sa route sans appeler les secours. (p = .101) (Q4)
- Elodie, âgée de 15 ans, vient d'apprendre qu'elle est enceinte. Elle a peur que ses parents l'apprennent. Elle décide de prendre rendez-vous chez le médecin pour avorter. (p = .178) (Q6)
- Yasmine amène les bouteilles au tri comme le lui ont demandé ses parents. Arrivée devant les conteneurs, elle n'a pas envie de trier les bouteilles. Pour rejoindre plus vite ses copains, elle les met toutes dans le même conteneur. (p = .086) (Q14)
- Thomas a la garde de son petit frère de 4 ans pendant que sa mère a dû s'absenter. Voyant ses amis qui jouent dans le parc de l'immeuble, il laisse son petit frère dans sa chambre, ferme la porte à clé et va les rejoindre. (p = .145) (Q21)

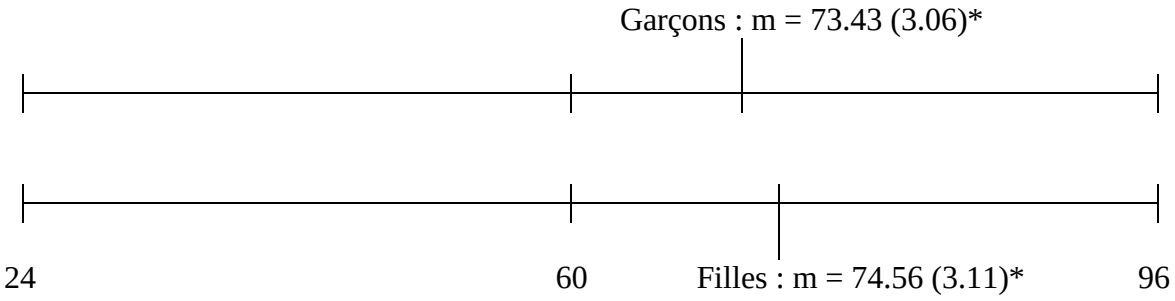
Nous ne sommes pas en mesure d'expliquer pourquoi ces items présentent des différences relativement faibles entre les élèves de 6e et de 9e. Le seul pour lequel nous pouvons donner une explication probable reste celui d'Elodie et sa décision d'avorter. Comme nous l'avons signalé dans la partie méthodologique, ce cas a posé de multiples problèmes aux élèves. Un grand nombre d'entre eux ne savaient pas de quoi il s'agissait. De plus, quelques garçons ont refusé de répondre à cet item, expliquant qu'ils ne pouvaient se mettre à la place de cette fille étant eux-mêmes du sexe opposé !

5.1.3 Analyse des résultats en fonction du sexe

Dans un premier temps, nous allons comparer le résultat global des garçons et des filles. Nous reprendrons ensuite ces résultats pour les analyser en fonction du degré scolaire et de l'âge des élèves.

D'après le schéma ci-après, nous ne relevons pas de différence flagrante entre les moyennes des garçons et des filles, pour les deux degrés confondus. Nous aurions pu nous arrêter à ce stade, mais nous avons préféré pousser notre analyse plus loin afin de voir si en combinant plusieurs variables, il était possible de faire d'autres constats.

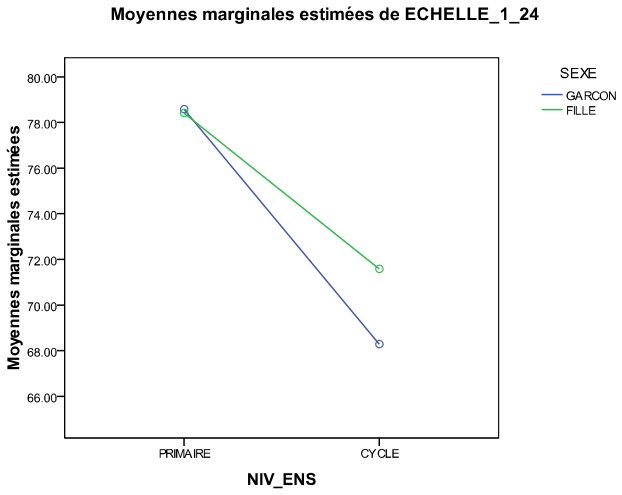
Figure 6 : Moyennes filles et garçons



*) La deuxième moyenne est rapportée à l'échelle allant de 1 à 4, avec 2.5 comme point central

Le graphique de la page suivante présente les moyennes des garçons et des filles séparément pour l'école primaire et pour le cycle d'orientation. On peut alors observer que pour les élèves de l'école primaire les moyennes des garçons et des filles sont pratiquement identiques (78.6 et 78.4), tandis qu'une différence d'ampleur relativement modeste (68.3 et 71.6) apparaît chez les élèves de 9e.

Graphique 1 : Moyenne filles et garçons, école et cycle

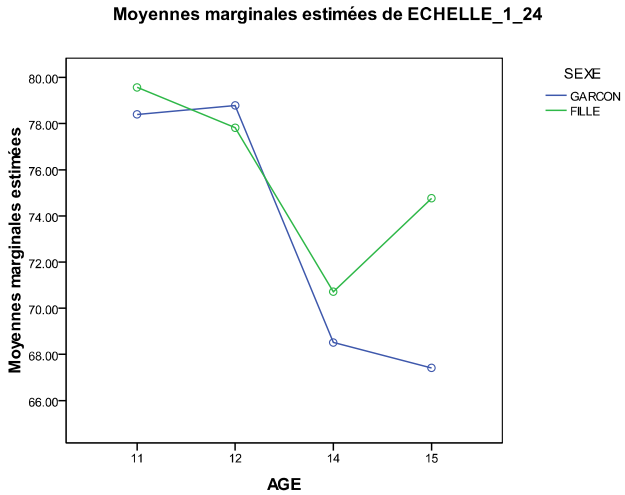


Suite à ce constat, nous allons poursuivre l'analyse en nous concentrons sur les âges afin de voir plus précisément d'où vient cette différence.

Dans le graphique ci-contre, nous avons considéré les élèves de 11 à 15 ans en écartant ceux de 13 ans, en raison de leur nombre extrêmement réduit (4).

Nous constatons encore une fois qu'à l'école primaire les représentations des filles et des garçons sont très proches. Par contre, en ce qui concerne les élèves du cycle, nous voyons déjà une différence apparaître à 14 ans, qui s'accentue chez les élèves de 15 ans.

Graphique 2 : Moyenne filles et garçons, 11, 12, 14 et 15 ans



Retour à la problématique

La seconde question que nous nous sommes posée lors de l'élaboration de la problématique était de savoir si *« Les garçons et les filles perçoivent de la même manière les actes déviants »*. Nous avions supposé que, comme les filles commettent beaucoup plus rarement des actes de délinquance sérieux, elles auraient une vision plus sévère que celles des garçons.

En restant sur cette dernière idée, les propos de Gendron, nous ont particulièrement intéressés. Cette chercheuse de Montpellier affirme que « *Les garçons seraient « habitués » dès le plus jeune âge à prendre plus de risques physiques (comportements « casse-cou ») et sociaux (goût de l'affrontement et de la compétition) que les filles. A l'inverse, les filles se voient encouragées à être dociles, obéissantes.* » Afin de bien comprendre ce qui vient d'être dit et pour synthétiser ces propos, l'auteure nous dit ce qui suit : « *Ainsi, elles seraient plus conformistes ou « socialement formées à » se conformer, plus respectueuses des règles, seraient moins assertives que les garçons.* » (2007, p.6). Bien que tous les enfants ne soient pas éduqués de cette manière, nous pensions que ce type d'éducation aurait tout de même un impact et tendrait à une opposition des représentations filles/garçons.

Nous avons donc été quelque peu surprises de constater les résultats obtenus. Ayant observé que la vision des filles et des garçons tend à s'éloigner lors du passage de l'enfance à l'adolescence (donc à partir du cycle et non à l'école primaire), nous avons poussé notre analyse pour comprendre comment cette variation s'opérait. Comme nos analyses semblent le suggérer, l'écart, entre filles et garçons, pourrait débuter vers l'âge de 14 ans et s'accentuer à 15 ans.

Notre hypothèse à ce sujet, semble donc infondée en ce qui concerne l'école primaire mais pourrait se révéler pertinente à un âge un peu plus avancé (à la fin de la scolarité obligatoire notamment)

Il pourrait être intéressant de répliquer cette même étude avec une population d'adolescents plus âgés pour vérifier notamment si la tendance mise en évidence par nos résultats se poursuit, soit en se stabilisant soit en s'accentuant encore davantage. A cet égard, nous pourrions imaginer administrer notre questionnaire à un échantillon d'élèves dont l'âge serait compris entre 14 et 18 ans.

5.1.4 Analyse des résultats en fonction du contexte socioprofessionnel

Dans cette partie nous allons vérifier si une différence existe en fonction du contexte socioprofessionnel dans lequel évoluent les répondants de notre échantillon. Rappelons que d'après les données du Service de la recherche en éducation (SRED)[13], la composition sociale des deux écoles primaires considérées est quasiment la même. En revanche, cette composition est nettement plus contrastée en ce qui concerne les deux établissements du cycle

[13] Résultats pour l'année scolaire 2007-2008

d'orientation, les cadres supérieurs et dirigeants étant plus représentés au Vuillonnex et les élèves d'origine sociale modeste proportionnellement plus nombreux aux Voirets.

En nous penchant sur les moyennes du tableau suivant, nous observons qu'aucune différence ne peut être faite entre les deux écoles primaires. Concernant les deux cycles d'orientation, même si l'écart entre les moyennes est plus grand que pour le primaire, il reste très réduit. Sur la base de ces résultats on ne peut donc pas affirmer qu'il existe une relation entre les représentations des élèves et leur milieu social d'origine.

Tableau 4 : Moyenne globale des différents établissements

Etablissement	Moyenne
Vuillonnex	69.5732
Voirets	70.2869
Cropettes	78.2500
Trembley	78.6538

Retour à la problématique

La question à laquelle nous tentons de répondre ici est la suivante: *« Est-ce que la représentation des actes déviants varie pour des jeunes de même âge, mais provenant d'un contexte économique et social différent ? »* Bien que nous nous attendions au fait que ce dernier ait une influence plus ou moins marquée, surtout concernant les élèves du cycle d'orientation, nous avons pu constater que le contexte socioprofessionnel n'a que peu d'influence sur leurs représentations. Nos attentes et notre hypothèse dans ce domaine reposaient notamment sur la théorie de Mucchielli. Cet auteur affirme en effet qu'avec le phénomène de « ghettoïsation » actuel, la constitution de bandes est favorisée dans ces quartiers dits « sensibles ». Il suggère qu'à ce stade de leur développement les adolescents sont particulièrement influençables et, de ce fait, ils vont suivre les « caïds » et relever les défis pour avoir accès à une certaine forme de reconnaissance sociale.

Pour étudier l'influence sur les représentations des jeunes, *«(…) d'autres indicateurs que les catégories socioprofessionnelles des parents peuvent être envisagés. C'est notamment le cas de ceux qui se rapportent plus directement au style éducatif des parents, ainsi qu'à leur façon d'encadrer (…) leurs enfants.»* (Abbet & Stocker, 2005, p.9). Toutefois, étant donné que tous

les jeunes ne réagissent pas de façon similaire à tel ou tel type d'éducation, il est nécessaire de rester vigilant quant à l'interprétation de tels résultats, fournis par des recherches dans ce domaine.

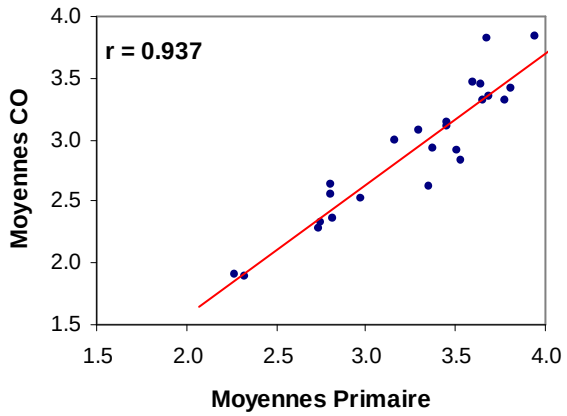
Après un moment de réflexion et une prise de recul suscitée par l'observation de nos résultats, ainsi que par les propos cités ci-dessus, nous avons réalisé que le style d'éducation que les enfants reçoivent n'est pas forcément dépendant du contexte social dans lequel ils grandissent. Etre issu d'un milieu « populaire » n'implique pas nécessairement une éducation laxiste, tout comme une provenance plus « aisée » n'assure pas une éducation stricte. De plus, les relations que les jeunes entretiennent avec leurs pairs (amis, connaissances) ne peuvent pas être réduites à une histoire de milieu social. Ce n'est pas parce qu'on provient d'un lieu à connotation positive ou négative, que l'on représente forcément une bonne ou une mauvaise fréquentation.

5.1.5 Analyse des résultats en fonction du type d'infractions

Le dernier point de cette première partie nous permettra d'étudier plus en détails les deux catégories d'actes et de comportements que nous avons distingués: ceux qui relèvent plutôt d'une infraction morale et ceux qui sont de nature plus proprement légale. Nous le ferons notamment en comparant les résultats des 6ème primaires et ceux des 9ème année afin de voir si les tendances observées lors de l'analyse globale persistent et se confirment.

Le graphique présenté, ci-dessous, décrit la relation qui existe entre la manière dont les différents actes déviants sont appréciés à l'école primaire d'une part (axe horizontal) et au cycle d'orientation d'autre part (axe vertical). Chaque point représente un item et donc un comportement particulier.

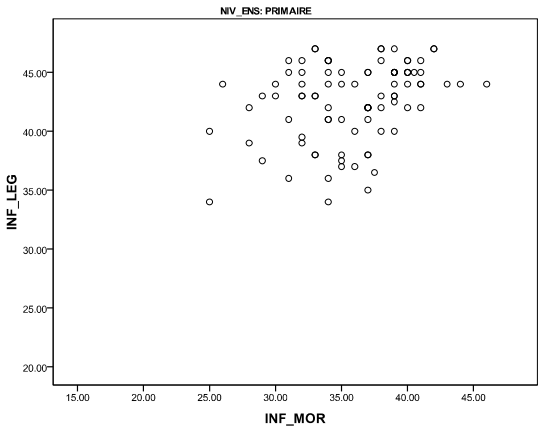
Graphique 3 : Hiérarchisation, école primaire et cycle



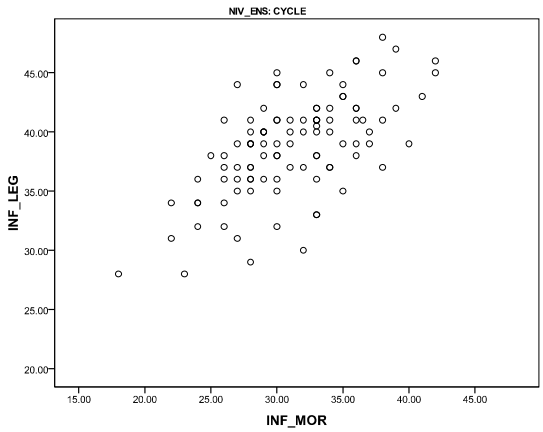
Ce graphique permet de constater qu'il n'y a pas de différence fondamentale dans la hiérarchisation des comportements déviants obtenue au sein des deux degrés scolaires. Même si le niveau de gravité perçu par les élèves est jugé plus sévèrement à l'école primaire qu'au cycle d'orientation, l'ordre dans lequel les items sont classés diffère peu d'un degré à l'autre. Ce constat est d'ailleurs confirmé par la valeur élevée du coefficient de corrélation que nous avons calculée (r de Bravais-Pearson), qui se situe à 0.937 (dans le cas d'une corrélation parfaite et positive la valeur de ce coefficient est égale à 1).

Les graphiques, qui suivent, décrivent la relation qui existe entre infractions morales et infractions légales, respectivement à l'école primaire et au cycle d'orientation. L'objectif de cette démarche est de vérifier si les élèves les plus sévères pour les infractions de la première catégorie le sont également pour les infractions de la seconde et inversement. Les coefficients de corrélation (r de Bravais-Pearson) sont respectivement de 0.341 pour l'école primaire (relation d'intensité modérée à faible) et 0.619 pour le cycle d'orientation (relation d'assez forte intensité) pour le cycle d'orientation.

Graphique 4 : Corrélation des infractions morales et légales, école primaire



Graphique 5 : Corrélation des infractions morales et légales, cycle



Sur le plan graphique, cette situation se traduit par le fait que le premier nuage de points présente une structure et une orientation approximatives tandis que le deuxième assume une forme clairement elliptique, avec une orientation évidente et une dispersion relativement faible. On peut donc conclure que chez les élèves de 9e, un jugement sévère pour les questions morales va de pair avec un jugement également sévère pour des infractions d'ordre légal. Chez les plus jeunes, en revanche, ce type de correspondance est nettement plus approximatif.

On constate surtout que leurs appréciations sont systématiquement plus sévères, quelle que soit la nature de l'infraction. On peut dès lors supposer que la notion de gravité est moins différenciée chez le jeune enfant que chez l'adolescent, qui commence à faire la part des choses entre différents types d'actes et d'infractions, alors que le plus petit voit l'infraction en tant que telle comme grave.

Retour à la problématique

Notre quatrième question de recherche était la suivante : *« Les jeunes font-ils une différence entre les déviances morales et les actes délinquants ? »* Nous nous intéressons donc à la capacité chez l'enfant et l'adolescent de distinguer les transgressions qui relèvent des normes sociales (infractions morales), de celles envisagées comme légales et dont l'interdiction présente un caractère plus ou moins universel.

Pour ne pas répéter ce qui a été explicité plus haut, rappelons simplement que l'analyse différenciée entre le primaire et le cycle permet de confirmer les résultats de l'analyse globale, montrant notamment que les élèves de 6ème primaire et de 9ème année font effectivement une distinction assez claire entre le moral et le légal. Ceci permet donc de confirmer notre hypothèse de départ (cf. : 3.3, pp.32-33). En effet, que les degrés scolaires soient pris séparément ou confondus, les élèves jugent, de manière générale, les infractions légales plus sévèrement.

Après la lecture d'une recherche de Tostain & Lebreuilly, « Evolution des représentations enfantines de la délinquance », se révélant, sur certains points, assez proche de notre étude, nous nous sommes arrêtées, avec grand intérêt, sur ce qui suit :

> *« Une analyse détaillée, en fonction du type de transgression, montre que dès 5 ans les enfants font la distinction, en terme d'évaluation, entre les transgressions de conventions sociales (moyenne = 4,46) les délits (5,35) et les crimes (5,96), les comparaisons post-hoc étant significatives. Par contre, ils ne font pas la différence entre les incivilités et les délits, les notes étant équivalentes (5,25 versus 5,35, post-hoc ns). Ce n'est qu'à 8 ans que cette dernière distinction est faite (incivilités = 5,32 ; délits = 5,96, post-hoc p<.000). »*[14]

[14] http://a.dorna.free.fr/Archives/Revue04/Rubrique_2/R2SR6.htm

Bien que pour notre part, nous ayons moins été dans le détail en faisant uniquement une distinction entre infractions morales et légales, leurs résultats concordent avec les nôtres. Ils montrent également que les enfants plus jeunes que ceux de notre population sont déjà capables de faire la distinction.

5.2 Résultats et discussion de la 2ème partie : représentation des sanctions correspondant à différents comportements délinquants

5.2.1 Analyse globale

Rappelons que dans la seconde partie du questionnaire, les élèves ont eu à choisir parmi quatre sanctions proposées, celle qui, selon eux, convenait le mieux à l'acte commis.

Nous constatons que les peines octroyées par les jeunes, tous degrés confondus, correspondent dans l'ensemble à la réalité. Ils sont, toutefois, pour deux items (26 et 32), un peu moins sévères que les autorités. Ils ne préconisent, en effet, jamais la sanction « séjour en maison de redressement ». Cependant, nous pouvons tout de même souligner que ces deux items ont les moyennes les plus élevées lorsqu'on les compare aux six autres.

Pour vérifier dans quelle mesure l'avis des élèves coïncide avec les sanctions prévues par la loi, nous avons calculé une moyenne sur l'échelle des sanctions pour chaque item. Ensuite nous avons établi la correspondance suivante:

Moyenne comprise entre	1.00 et 1.49	1.50 et 2.49	2.50 et 3.49	3.50 et 4.00
Sanction :	Rappel à l'ordre	Payer une amende	Travail d'intérêt général	Maison de redressement

Tableau 5 : Moyenne et réalité globale, école-cycle

Items	Infraction commise	Sanction préconisée par la loi	Sanction préconisée par les répondants	Moyenne
25	Fausse alerte	Payer une amende	Payer une amende	(2.23)
26	Agression et vol	Séjour en maison de redressement	Travail d'intérêt général	(2.95)
27	Vol	Payer une amende	Payer une amende	(2.25)
28	Détérioration d'un bien public	Rappel à l'ordre	Rappel à l'ordre	(1.49)
29	Utilisation d'un service public sans titre de transport	Payer une amende	Payer une amende	(1.85)
30	Vandalisme	Travail d'intérêt général	Travail d'intérêt général	(2.77)
31	Détérioration du patrimoine d'autrui	Payer une amende	Payer une amende	(1.96)
32	Vol et atteinte à la sphère privée	Séjour en maison de redressement	Travail d'intérêt général	(3.26)

Pour analyser plus finement les résultats, il est maintenant intéressant de regarder quelle proportion d'élèves a répondu en choisissant telle ou telle modalité pour chacun des cas proposés. Nous tenons à rappeler que la modalité choisie par le plus grand nombre de personnes correspond au mode de la distribution des résultats. Cette approche va nous permettre de constater si les moyennes, présentées dans le tableau précédant, fournissent une description fidèle de la tendance générale des résultats.

Dans le tableau suivant, nous avons mis en gris clair les pourcentages les plus élevés et en gris foncé les cas où le mode et la moyenne semblent donner des indications « divergentes » (la moyenne étant plus proche d'une autre catégorie que de la catégorie modale).

Tableau 6 : Répartition en pourcentage des individus par modalité et selon le cas proposé, école-cycle

items	modalité 1	modalité 2	modalité 3	modalité 4	Mode
25	13.0 %	60.4 %	16.7 %	9.9 %	2
26	16.2 %	17.7 %	21.4 %	44.8 %	4
27	3.7 %	75.9 %	12.6 %	7.9 %	2
28	62.5 %	26.6 %	10.4 %	0.5 %	1
29	19.2 %	77.2 %	3.1 %	0.5 %	2
30	8.3 %	25.5 %	46.9 %	19.3 %	3
31	18.7 %	67.9 %	12.4 %	1.0 %	2
32	2.6 %	19.7 %	26.4 %	51.3 %	4

Il est intéressant de constater que les deux seuls items pour lesquels le mode et la moyenne « divergent » sont justement ceux qui présentaient une discordance entre la sanction des élèves (déterminée à partir de la moyenne) et la sanction prévue par la loi (voir Tableau 5: items 26 et 32). Pour l'item 26, le vol avec agression, 44.3 % de notre échantillon préconisent le *« séjour en maison de redressement »*. Concernant le deuxième cas (item 32), le vol avec atteinte à la sphère privée, 51,6 % des répondants sanctionneraient aussi cet acte par la punition la plus sévère.

Essayons de comprendre pourquoi les moyennes de ces deux items ne coïncident pas avec la modalité choisie par la majorité des jeunes. En examinant le tableau qui précède, nous remarquons que pour cinq des six autres cas, la proportion d'élèves qui occupent la catégorie modale dépasse les 60 %. La tendance est alors clairement définie. En revanche, pour les items 26 et 32, le choix de l'option: *« séjour en maison de redressement »* (catégorie modale) a été fait par environ la moitié des répondants. Pour l'item 26, le reste des individus est réparti de façon quasi équivalente entre les trois modalités restantes, de 16.2 % à 21.4 %. L'échantillon a donc répondu de manière assez hétérogène. Pour l'item 32, la dispersion est moins importante puisque seulement 2.6 % des individus ont choisi la sanction *« rappel à l'ordre »*.

Afin de tenter d'expliciter le fait que les élèves ont plus de mal à « se mettre d'accord » pour ces deux cas que pour les autres, nous faisons un bref retour sur la hiérarchisation présentée dans la première partie. Nous avons noté que ce que les élèves estiment le plus grave est la mise en danger de la vie d'autrui. Or, ici, aucune situation n'y fait référence. Celle qui s'en approche le plus concerne l'item 26 mais il n'est pas précisé que l'enfant termine à l'hôpital avec de graves blessures (contrairement à l'item 19 de la partie 1 où nous le précisons). La plupart des élèves se rend bien compte que ces deux actes doivent être sanctionnés plus sévèrement que les autres mais, en même temps, ils considèrent qu'il existe des actes plus graves comme ceux qu'ils ont vu dans la première partie du questionnaire. Nous émettons donc l'hypothèse que c'est pour cela que la sanction *« séjour en maison de redressement »* est adoptée par les élèves avec une certaine réticence.

5.3.2 Analyse des résultats en fonction du degré scolaire et de la réalité des lois

Nous avons décidé de traiter le degré scolaire en même temps que la réalité des lois pour la simple et bonne raison que l'on va se baser sur les sanctions préconisées par la loi pour commenter et comparer les deux degrés.

Tableau 7: Moyennes, modes et pourcentages des sanctions données, école primaire et cycle

item	**moyenne**		**mode**	**% d'élèves ayant répondu dans la catégorie modale**		**Sanction réelle**
	6P	**9ème**	**6P & 9ème** [15]	**6P**	**9ème**	
25 Fausse alerte	2.24	2.23	2	58.2	61.8	Payer une amende (2)
26 Agression et vol	2.81	3.07	4	39.6	49.0	Séjour en maison de redressement (4)
27 Vol	2.43	2.09	2	67.0	**82.4**	Payer une amende (2)
28 Détérioration d'un bien public	1.71	1.29	1	49.5	**73.5**	Rappel à l'ordre (1)
29 Utilisation d'un service public sans titre de transport	1.87	1.83	2	**79.1**	**75.5**	Payer une amende (2)
30 Vandalisme	2.96	2.61	3	38.5	53.9	Travail d'intérêt général (3)
31 Détérioration du patrimoine d'autrui	2.00	1.92	2	61.5	**73.5**	Payer une amende (2)
32 Vol et atteinte à la sphère privée	3.34	3.20	4	57.1	46.1	Séjour en maison de redressement (4)

Dans le tableau ci-dessus, les moyennes grisées correspondent à celles qui diffèrent du mode. Nous avons également mis en gras les pourcentages d'élèves supérieurs à 70 %.

Nous constatons que, tout comme dans la première partie, la moyenne des 6ème primaire, pour chacun des items, est plus élevée que celle du cycle, à l'exception de l'item 26, formulé dans les termes suivants :

- A la sortie de l'école, Yohan agresse un élève plus jeune pour lui voler son téléphone portable. Comme celui-ci résiste, il le frappe à coups de poings et de pieds.

[15] Il n'y a pas de différence dans les résultats entre les deux degrés concernant les modes.

Au sujet des moyennes, il n'y a pas de surprises. Celles de l'école primaire tout comme celles du cycle sont proches des sanctions préconisées par la loi, ce qui concorde avec nos observations précédentes (partie consacrée à l' d'analyse globale).
Les items 26 et 32 méritant le *« séjour en maison de redressement »* ont toujours des moyennes aux environs de 3, ce qui correspond plutôt à la sanction *« travail d'intérêt général »*.
Nous notons, tout de même, une différence importante entre les résultats de l'analyse globale et ceux qui apparaissent dans le dernier tableau. Cette différence a trait à l'item 28. Celui-ci propose le cas suivant :

- Amanda est énervée contre son copain qui n'est pas venu à leur rendez-vous. Sous le coup de la colère, elle donne un coup de pied à une poubelle qui se casse.

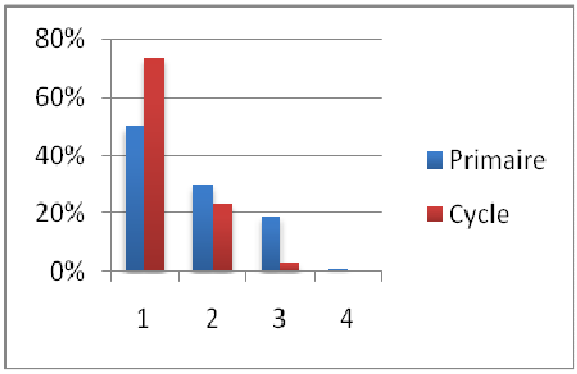
La moyenne des élèves du primaire est de 1.71. Cela signifie que, selon les enfants de 11-12 ans que nous avons interrogés, quand on commet cette infraction, la sanction jugée la plus adéquate serait « payer une amende ». Alors que selon la loi, une personne qui effectue ce type d'infraction se voit rappeler à l'ordre. Il est intéressant de relever qu'il s'agit du seul item pour lequel les élèves sanctionnent plus sévèrement que la loi ne le préconise.

Penchons-nous maintenant sur les modes qui sont en tous points similaires pour les deux degrés. Ils correspondent absolument tous aux sanctions réelles, ce qui répond à la question de recherche concernant l'attribution des sanctions. En revanche, le lien avec le degré scolaire des répondants est plus difficile à mettre en lumière. Ce qui varie entre l'école primaire et le cycle est la proportion d'individus dans la catégorie modale. De manière générale, les jeunes du cycle d'orientation présentent des pourcentages élevés. Ils sont plus nombreux à choisir le mode que les enfants de l'école primaire, à l'exception des items 29 et 32, bien que l'écart pour l'item 29 soit seulement de 3.6 %.
Pour les sanctions du type *« rappel à l'ordre »* et *« payer une amende »*, la proportion de sujets qui a opté pour le mode est très intéressante à relever. En effet, les pourcentages varient entre 50 % et 80 %. Il faut tout de même noter qu'en 6ème primaire le pourcentage d'élèves dont le choix correspond au mode est moins élevé qu'en 9ème année (jusqu'à 24 % de moins pour l'item 28). D'ailleurs, nous constatons qu'à l'exception de l'item 29, la proportion de répondants qui choisissent la catégorie modale à l'école primaire ne dépasse pas 67 % (item 27), alors qu'au cycle, le pourcentage le plus bas se situe à 61.8 % (item 25).

En ce qui concerne les deux sanctions les plus sévères, à savoir *« travail d'intérêt général »* et *« séjour en maison de redressement »*, les avis divergent plus. En effet, les pourcentages de répondants qui occupent la catégorie modale sont plus bas, variant entre 40 % et 60 %. Cela dit, c'est parmi les cas correspondant à ces sanctions que nous observons un item (32) avec plus d'élèves dans la catégorie modale à l'école primaire qu'au cycle, avec un écart important de 11 %.

Après nous être penchées sur les moyennes et les modes, nous allons encore utiliser l'écart-type pour analyser les résultats. Il s'agit d'un indicateur pouvant nous renseigner sur l'homogénéité des réponses. Un écart-type faible signifie que les répondants sont dans l'ensemble proches de la moyenne alors qu'une valeur élevée reflète une hétérogénéité plus grande. Alors que le mode permet de voir la réponse la plus fréquente et le nombre de répondants l'ayant choisie, l'écart-type dit si la tendance générale est proche du mode ou non. Pour illustrer ce phénomène, considérons les réponses données à l'item 28, où l'écart-type est le plus différent entre les deux degrés (les écarts-types sont respectivement de (0.81 et 0.52).

Histogramme 4 : Répartition des choix pour l'Item 28, école primaire et cycle



Nous constatons que les écarts-types sont toujours plus élevés dans le primaire même si la différence avec le cycle peut être parfois minime. Nous trouvons deux valeurs particulièrement élevées pour les deux degrés. Il s'agit, en outre, des deux items 26 (écarts-types 1.16 et 1.09) et 32 (0.89 et 0.86) pour lesquels la sanction est la plus répressive et qui dépeignent des situations peu communes. En revanche, l'item 29, qui parle de resquillage et donc d'une situation plus proche du vécu des répondants, exhibe la plus grande homogénéité dans les réponses pour les deux degrés (0.48 et 0.47).

Retour à la problématique

La première question que nous allons examiner ici et à laquelle nous avons partiellement déjà répondu dans le première partie de l'analyse, sous le point 5.1.2 (pp. 48-51), est la suivante : « *Les jeunes jugent-ils plus sévèrement différents types d'actes déviants avant l'adolescence (6ème) que pendant cette dernière (9ème) ?* » Ici, il est nécessaire de préciser quelque peu la question en se demandant si les élèves de l'école primaire octroient des sanctions plus sévères que leurs camarades du cycle d'orientation ?

Les constats décrits plus haut nous permettent de discuter notre hypothèse, selon laquelle les répondants du primaire seraient plus sévères dans le choix des peines que ceux du cycle. Contrairement aux items de la première partie qui révélaient une différence de moyennes significative, nous ne pouvons pas être aussi tranchées pour cette partie. Les élèves de l'école primaire restent un peu plus sévères, certes, mais la différence est généralement peu marquée. Les modes sont toujours identiques entre les deux degrés scolaires et les faibles différences observées sont souvent le fait d'une minorité d'élèves. Ceci se reflète, d'ailleurs, dans l'homogénéité des réponses qui est moins importante au primaire qu'au cycle d'orientation.

Pourquoi cette similarité entre les répondants des deux types d'établissements en ce qui concerne le choix de la peine par rapport à la différence de sévérité observée dans la première partie de ce travail ?
Peut-être que cette divergence tient au fait que, comme nous l'avons déjà dit à plusieurs reprises, la première partie concerne un jugement lié à ses idées personnelles et à une sorte d'appréciation subjective alors que, dans la seconde partie, il est davantage question de situations concrètes et en un sens plus objectives.

Passons donc maintenant à la seconde question traitée dans cette deuxième partie: *« Est-ce que les sanctions que les jeunes jugent adaptées à divers actes déviants correspondent plus ou moins à la réalité des lois ? »*

Les résultats que nous avons obtenus font largement flancher l'hypothèse que nous avions émise. Nous avions imaginé que les élèves, notamment en 6ème primaire, ne seraient pas en mesure de concevoir des sanctions concordant avec celles de la loi. Deux raisons nous semblaient justifier une telle hypothèse: d'abord le fait qu'ils n'ont pas les connaissances

requises et ensuite le risque qu'ils soient fortement influencés par leur propre conception de la sévérité de telle ou telle sanction.
Pourtant, de manière générale, les élèves interrogés semblent infliger aux actes proposés une sanction correspondant à la réalité légale.

Reste que l'homogénéité est plus grande au cycle qu'à l'école primaire, ce qui pourrait (au moins dans une certaine mesure) plaider en faveur de notre hypothèse. Elle suppose, en effet, que les élèves plus jeunes auraient globalement plus de difficultés à faire correspondre une sanction à un acte délinquant. Cependant, nous n'avons proposé que huit items, ce qui, avec le recul, nous semble quelque peu léger pour être en mesure d'obtenir des résultats véritablement concluants. De plus, les cas que nous avons proposés ne recouvraient pas tous les types d'infractions (par ex. : absence d'un cas d'homicide). Nous supposons donc que, dans d'autres circonstances, les résultats auraient pu être au moins partiellement différents.

7 Conclusion

Au terme de ce mémoire de licence, nous pouvons faire une constatation principale. De manière générale, les jeunes de notre échantillon, qu'ils se trouvent en fin d'école primaire ou au cycle d'orientation, ont une représentation plutôt sévère de la déviance. En effet, après avoir analysé les différents résultats des élèves interrogés, il ressort assez clairement que leur représentation, et ceci en terme de moyenne, dépasse le point central de notre échelle globale (cf. : Figure 3). Lorsque, par la suite, on se penche sur l'écart existant entre les moyennes morales et légales (cf. : Figure 4), celles-ci se trouvent également au-delà du point central. Outre le fait que les jeunes font une nette distinction entre les infractions morales et légales en jugeant les deuxièmes plus sévèrement que les premières, cette observation nous montre qu'ils n'estiment pas les actes moraux (incivilités) comme quelque chose de banal. Au final, nous pouvons prétendre que les jeunes ont une vision assez négative de tout acte s'éloignant des normes sociales. Ces derniers ont donc une idée à ce sujet bien différente de celle qu'on a tendance à leur attribuer au quotidien.

Comme vous avez pu le comprendre au fil de la lecture, notre étude a été basée sur une démarche quantitative. Les résultats que nous avons récoltés nous ont permis de faire différents constats et de répondre plus ou moins précisément à toutes les questions de recherche que nous nous étions posées en débutant ce travail.
Néanmoins, il aurait été intéressant de poser également d'autres types de questions dans le but de perfectionner nos résultats et d'être en mesure de comprendre au mieux le point de vue des jeunes. A travers nos lectures, nous nous sommes arrêtées sur une recherche de Tostain & Lebreuilly citée lors de l'analyse. Ces auteurs sont partis de différents cas, aussi bien moraux que légaux, que les répondants avaient à évaluer en termes de gravité. Ensuite, les enfants ont dû choisir parmi trois raisons données (respectivement psychologique, sociale, familiale) celle qui serait susceptible d'expliquer la conduite de l'auteur. C'est alors qu'ils devaient donner la sanction appropriée et la justifier (les justifications proposées par les chercheurs se référaient respectivement à un motif expiatoire et de vengeance, à un objectif d'amendement personnel, à donner l'exemple). Cette recherche qui est en certains points comparables à la notre, quoique plus développée présenterait une bonne piste à suivre si nous voulions approfondir notre recherche.

Dans un premier temps, nous avions souhaité mener une recherche sur un échantillon d'élèves allant de la 5ème primaire à la 9ème année. Nous avons restreint les limites de notre travail à deux degrés différents. A ce stade final et donc après avoir fait l'analyse, nous prenons conscience que cette restriction ne fut pas réellement un mal. Certes, il aurait pu être intéressant d'étudier un plus vaste échantillon, en effet, au vue des résultats, nous nous sommes rendues compte que d'autres types de populations auraient pu être pertinents pour développer notre étude.

Ainsi, concernant la comparaison sur une distinction probable des représentations filles-garçons, nous avons pu voir qu'un écart apparait seulement à l'âge de 14 ans et se poursuit à 15 ans. Pour cette raison, il pourrait être intéressant d'approfondir cette caractéristique et interroger des élèves âgés entre 15 et 18 ans ; âge correspondant plus ou moins à la fin de l'adolescence.

Comme nous avons prétendu à plusieurs reprises, les adultes estiment souvent que les jeunes n'ont aucune conscience de la gravité ou des répercussions de leurs actes. Il pourrait être intéressant de soumettre le même questionnaire à des adultes de différentes catégories d'âge (par exemple : des 25-30 ans, des mère et pères de familles, des seniors, etc.). Nous pourrions ainsi les comparer à ceux des 12-15 ans afin d'observer s'il existe une réelle distinction entre les représentations des uns et des autres et si c'est le cas, à quel niveau se situe-t-elle ?

Concluons par les bénéfices que nous avons personnellement retirés de ce travail.

D'un point de vue académique, nous avons eu l'occasion de mener une recherche scientifique dans son entier, à commencer par la mise en place du projet, de son élaboration, de son analyse et de sa rédaction. Nous avons pu mettre à profit et surtout nous approprier l'outil statistique, de sa fabrication (le questionnaire) à son exploitation. Nous avons pu voir comment les connaissances théoriques que nous avons abordées durant nos études ont pu être découvertes et ainsi nous rendre compte du travail accompli en amont par les chercheurs.

La déviance, même dans sa forme la plus inoffensive, est une réalité omniprésente dans les classes. Par conséquent, l'utilisation que nous pouvons faire de notre recherche, au sein de notre futur métier d'enseignantes, se situe plutôt dans une compréhension des comportements plus objective de notre part que dans l'application d'une nouvelle méthode. En effet, la représentation qu'ont les mineurs du comportement déviant ne nous renseigne pas directement sur leur faculté à passer à l'acte. Enfin ceci soulève aussi des interrogations quant à ce qui les motive dans la transgression, puisque notre recherche démontre qu'ils sont conscients de celle-ci et des conséquences qu'ils risquent.

8 Références

8.1 Bibliographie

- Amyotte, L. (2002). *Méthodes quantitatives. Applications à la recherche en sciences humaines* (2e éd.). Canada : Editions du Renouveau Pédagogique Inc.
- Becker, H. (1985). *Outsider. Etude de sociologie de la déviance.* Paris : A. M. Metaillé
- Blatier, C. (1999). *La délinquance des mineurs L'enfant, le psychologue, le droit*. Grenoble : PUG
- Blatier, C. & Robin, M. (2000). *La délinquance des mineurs en Europe* (Trans-Europe). Grenoble : PUG
- Bovet, L. (1951). *Les aspects psychiatriques de la délinquance juvénile*. Genève : Organisation mondiale de la santé : série de monographie
- Cusson, M. (1989). *Délinquants pourquoi ?* Québec : Bibliothèque québécoise.
- Cusson, M. (1992). Déviance. In Boudon, R. (1992). *Traité de sociologie* (575 pp.). Paris: Les Presses universitaires de France
- Cusson, M. (2006, avril-juin). La délinquance, une vie choisie, *Revue internationale de criminologie et de police technique et scientifique, 54*, pp. 131-148.
- Deconchy, J-P. (1966). *Le développement psychologique de l'enfant et de l'adolescent*. Paris : Les éditions ouvrières
- Delannoy, L. (2007). Les perspectives de la justice juvénile en Europe. Entre diversité et convergence, *Informations sociales, 140*, pp. 38-48.
- Dupâquier, J. (1999). *La violence en milieu scolaire*. Paris : PUF, coll. Education et Formation, enfants et adolescents en difficulté.
- Durkheim, E. (1894). Le crime, phénomène normal, *Déviance et criminalité* (378 pp.). (1970). Paris: Librairie Armand Colin.
- Finocchio-Antonachi, M. (2006). *Violences scolaires et incivilités à l'école primaire : état des lieux et représentations*, Mémoire de licence. Université de Genève, FAPSE.
- Fischer, G-N. (2003). *Psychologie des violences sociales*. Paris : Dunod
- Fragnière, J.-P. & Girod, R. (2002). *Dictionnaire suisse de politique sociale*. Lausanne : Réalités sociales
- Gendron B., (2007), Education sexuée et capital émotionnel : quelles différences filles-garçons ?, *Cahiers du Cerfee, 23*, pp. 77-99.

- Guéniat, O. (2007). *La délinquance des jeunes*, Collection : le savoir suisse, Presse polytechniques et universitaires romandes, Lausanne
- Habermas, J. (1986/1997). *Droit et morale*. Paris : Seuil
- Lazar, J. (2002). *La violence des jeunes : Comment fabrique-t-on des délinquants ?* France : Flammarion
- Le Blanc, M. (1994). La délinquance des adolescents. In *Traité des problèmes sociaux* (pp. 279-300). Québec: Institut québécois de recherche sur la culture.
- Mucchielli, L. (1999). *La déviance : normes, transgression et stigmatisation, Sciences Humaines*, n° 99, pp. 20-25.
- Mucchielli, L. (2001, 13 novembre). *Pour comprendre la violence*. Interview par Cécile Prieur In *Le Monde*.
- Mucchielli, L. (2002). L'évolution de la délinquance juvénile : essai de bilan critique, *Vie sociale, 3*, pp. 21-47.
- Mucchielli, L. (2004). L'évolution de la délinquance juvénile en France (1980-2000). *Sociétés Contemporaines, 53*, pp. 101-134.
- Mucchielli, L. (2004). Regard sociologique sur l'évolution des délinquances juvéniles, leur genèse et leur prévention, *Comprendre, 5*, pp. 199-220.
- Mucchielli, L. (2007, 15 avril). *L'évolution de la délinquance juvénile en France*. Centre de Ressources Politique de la Ville en Essonne
- *Nouveau Petit Robert (le), Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française* (2007), rédaction dirigée par Alain Rey et Josette Rey-Debove, Paris : Dictionnaires Le Robert, pp. 724-725.
- Ogien, R. (2007, février). Que fait la police morale ? *Terrain 48*, pp. 31-48.
- Piaget, J. (1978). *Le jugement moral chez l'enfant* (5e éd.). Paris : PUF
- Queloz, N. & Bütikofer repond, F. (2002). Evolution de la justice des mineurs en Suisse, *Déviance et Société, 26*, pp. 315-328.
- Selosse, J. (1997). *Adolescence, violences et déviances (1952-1995)*. Vauchrétien : Matrice
- Szabo, D. (1967, 8 février). *Ordre et changement. Essai d'interprétation psycho-culturelle de l'inadaptation juvénile*. Montréal : Leçons inaugurales de l'Université de Montréal
- Troger, V. (2006). La violence scolaire. In Meyran, R. (2006). *Les mécanismes de la violence – Etats, institutions, individus.* France : Sciences Humaines
- Veillard, M. (2007). *Crapauds de gamins ! : Notes d'un juge de l'enfance (1942-1977)*. Lausanne : éésp et Editions d'en bas – Ethno-doc

8.2 Webographie

- http://www.psychologies.com/dictionnaire-psy.cfm/definition/34/Deviance.htm
- http://www.vie-publique.fr/decouverte-institutions/citoyen/enjeux/crise-citoyennete/incivilites-violence-citoyennete.html
- http://www.statcan.gc.ca/pub/11-008-x/2008002/article/10621-fra.htm
- http://larousse.fr/encyclopedie/
- http://www.la-croix.com/article/index.jsp?docId=2242600&rubId=4076
- http://libertariens.chez-alice.fr/normes.htm
- http://a.dorna.free.fr/Archives/Revue04/Rubrique_2/R2SR6.htm
- http://www.geneve.ch/SRED/publications/docsred/annuaires/208/Annuaire08.html

Annexes

Annexe 1[16] : Répartition d'élèves de 9ème du cycle d'orientation selon le bâtiment et la section

		Accueil	Atelier	Regroupement A	Regroupement B	Total
CO Voirets	*Nbr d'élèves*	5	12	137	81	235
	pourcentage	2,1 %	5,1 %	58,3 %	34,5 %	100 %
CO Vuillonnex	*Nbr d'élèves*	8	6	208	58	280
	pourcentage	2,9 %	2,1 %	74,3 %	20,7 %	100 %
Total des CO de Genève	*Nbr d'élèves*	88	142	2'379	1'004	3'613
	pourcentage	2,44 %	3,93 %	65,84 %	27,79 %	100 %

Annexe 2 : Répartition d'élèves selon le bâtiment et le sexe

		Garçon	Fille	Total
CO Voirets	*Nbr d'élèves*	264	287	551
	pourcentage	47,9 %	52,1 %	100 %
CO Vuillonnex	*Nbr d'élèves*	312	298	610
	Pourcentage	51,1 %	48,9 %	100 %
Total des CO de Genève	*Nbr d'élèves*	6'653	6'324	12'977
	pourcentage	51,27 %	48,73 %	100 %
EP Cropettes	*Nbr d'élèves*	117	112	229
	pourcentage	51,1 %	48,9 %	100 %
EP Trembley I	*Nbr d'élèves*	144	140	284
	Pourcentage	50,7 %	49,3 %	100 %
Total des écoles primaires de Genève	*Nbr d'élèves*	17'361	16'629	33'990
	pourcentage	51,08 %	48,92 %	100 %

[16] Tableaux 1, 2 & 3 : Les chiffres proviennent du service de la recherche en éducation. Il s'agit des résultats de l'année scolaire 2007-2008.
http://www.geneve.ch/sred/publications/docsred/annuaires/208/Annuaire08.html

Annexe 3 : Répartition d'élèves selon le bâtiment et la catégorie socioprofessionnelle

		Cadres supérieurs et dirigeants	**Petits indépendants**	**Employés et cadres intermédiaires**	**Ouvriers**	**Divers et sans indication**	**Total**
CO Voirets	*Nbr d'élèves*	85	22	253	167	24	551
	pourcentage	15,4 %	4,0 %	45,9 %	30,3 %	4,4 %	100 %
CO Vuillonnex	*Nbr d'élèves*	168	45	298	88	11	610
	pourcentage	27,5 %	7,4 %	48,9 %	14,4 %	1,8 %	100 %
Total des CO de Genève	*Nbr d'élèves*	2'155	703	5'003	4'324	792	12'977
	pourcentage	16,61 %	5,42 %	38,55 %	33,32 %	6,10 %	100 %
EP Cropettes	*Nbr d'élèves*	24	11	98	77	19	229
	pourcentage	10,5 %	4,8 %	42,8 %	33,6 %	8,3 %	100 %
EP Trembley I	*Nbr d'élèves*	43	10	126	91	14	284
	pourcentage	15,1 %	3,5 %	44,4 %	32,1 %	4,9 %	100 %
Total des écoles primaires de Genève	*Nbr d'élèves*	6'291	1'610	13'223	10'680	2'186	33'990
	pourcentage	18,51 %	4,74 %	38,90 %	31,42 %	6,43 %	100 %

Annexe 4 : Questionnaire à réponses fermées (page suivante)

Recherche sur la représentation du comportement déviant chez les jeunes

Nous te demandons de remplir ce questionnaire en respectant les consignes suivantes :

- Réponds à toutes les questions en donnant **ton opinion**. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Ce qui nous intéresse c'est **ton avis personnel** sur les situations qui sont présentées.
- Lit attentivement chaque énoncé sans toutefois t'y attarder trop longtemps. Souvent la première envie de réponse est la "meilleure".

Ton année de naissance : …….

Ton sexe: ( ) garçon ( ) fille

Ton école : ……

Ton pays d'origine : ……

1. Pour chaque comportement décrit ci-après, indique s'il te paraît plus ou moins banal ou plus ou moins grave. Mets une croix dans la case qui, selon toi, convient.

Exemple :

Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave
		X	

Jean est assis dans un bus qui est plein. Une dame âgée monte à l'arrêt du véhicule. Jean ne se lève pas pour lui céder sa place.

Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave

Carlos dit à ses camarades de classe que Sophie embrasse tous les garçons alors qu'il n'en sait rien.

Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave

Louis et ses copains se sont réunis dans un parc et boivent des bières pour fêter les 13 ans de Louis.

Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave

Bénédicte, 18 ans, est au volant de sa voiture lorsqu'elle aperçoit un individu couché au bord de la route et, un peu plus loin, une moto sérieusement endommagée. Bien qu'elle ait son téléphone portable, elle continue sa route sans appeler les secours.

Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave

Un groupe de jeunes se promène en ville. Certains d'entre eux crient des insultes et injurient les gens qu'ils croisent.

Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave

Elodie, âgée de 15 ans, vient d'apprendre qu'elle est enceinte. Elle a peur que ses parents l'apprennent. Elle décide de prendre rendez-vous chez le médecin pour avorter.

Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave

José doit acheter son billet pour un concert. En arrivant il voit beaucoup de

Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave

personnes qui font la queue. Puisqu'il n'a pas envie d'attendre, il passe devant tout le monde.				
Après avoir couru pour rattraper le bus, Lucas crache par terre avant de monter dans le véhicule.	Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave
Au début du cours, Michel entre en classe, s'assied à sa place et garde la casquette sur la tête.	Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave
Aline attend le bus. Quand il arrive, elle se précipite à l'intérieur en bousculant les personnes qui aimeraient descendre.	Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave
Cédric, 17 ans, roule sans casque sur son vélomoteur.	Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave
Après avoir terminée sa boisson aux Fêtes de Genève, Sabine jette le verre par terre.	Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave
Diego se trouve au sommet d'un toboggan. En attendant son tour, il rigole avec un copain et le chatouille. En essayant de se dégager, celui-ci glisse, tombe du toboggan et frappe la tête au sol. Il meurt dans l'ambulance pendant son transport à l'hôpital.	Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave

	Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave
Yasmine amène les bouteilles au tri comme le lui ont demandé ses parents. Arrivée devant les conteneurs, elle n'a pas envie de trier les bouteilles. Pour rejoindre plus vite ses copains, elle les met toutes dans le même conteneur.				
Harold est dans un bar. Il voit un porte-monnaie qui traîne sur une table. En sortant il passe à côté de la table, prend le porte-monnaie et le met dans sa poche.				
Pour se détendre, Louisa fume du cannabis presque tous les jours.				
Axèle s'amuse avec quelques amis sur un bateau qui ne lui appartient pas.				
Eléonore doit prendre le train de 14h35. Elle vient de rater le bus qui aurait dû l'amener à la gare. Craignant de manquer son train, elle prend un vélo qui n'est pas cadenassé et part à toute vitesse en direction de la gare.				
En entrant dans un bar, Lilian surprend sa copine dans les bras de son meilleur ami. A la vue de cette scène, il empoigne une bouteille vide et la lance en direction de son ami. Celui-ci est hospitalisé avec une grave blessure à la tête.				

Après avoir mangé une pizza, Chloé et Alessandro partent du restaurant sans payer l'addition.

Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave

Thomas a la garde de son petit frère de 4 ans pendant que sa mère a dû s'absenter. Voyant ses amis qui jouent dans le parc de l'immeuble, il laisse son petit frère dans sa chambre, ferme la porte à clé et va les rejoindre.

Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave

Julie, âgée de 17 ans, profite de l'absence de ses parents pour emprunter leur voiture.

Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave

Sans la permission de ses parents, Fiona utilise leur carte de crédit pour acheter des habits et du maquillage sur Internet.

Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave

Gilles entend un garçon de sa classe le traiter de "fils de pute". Il fonce sur lui et le frappe de toutes ses forces. Le garçon se retrouve avec un œil au beurre noir et un bras cassé. (Tu dois tenir compte du comportement de Gilles.)

Tout à fait banal	Plutôt banal	Assez grave	Très grave

2. Pour chaque comportement décrit ci-après, indique quel est le type de punition qui te paraît le plus approprié. Mets une croix dans la case qui, selon toi, convient.

	Rappel à l'ordre	Payer une amende	Travail d'intérêt général	Séjour en maison de redressement
Il est 23h30 et Patrick s'ennuie chez lui. Il a alors l'idée d'appeler les pompiers en leur disant que l'immeuble d'en face est en feu. Il se réjouit de les voir arriver en pleine nuit.				

	Rappel à l'ordre	Payer une amende	Travail d'intérêt général	Séjour en maison de redressement
A la sortie de l'école, Yohan agresse un élève plus jeune pour lui voler son téléphone portable. Comme celui-ci résiste, il le frappe à coups de poings et de pied.				

	Rappel à l'ordre	Payer une amende	Travail d'intérêt général	Séjour en maison de redressement
Victor vole une veste dans un magasin.				

	Rappel à l'ordre	Payer une amende	Travail d'intérêt général	Séjour en maison de redressement
Amanda est énervée contre son copain qui n'est pas venu à leur rendez-vous. Sous le coup de la colère, elle donne un coup de pied à une poubelle qui se casse.				

Julio prend quotidiennement le bus sans payer son billet.

Rappel à l'ordre	Payer une amende	Travail d'intérêt général	Séjour en maison de redressement

---

Karim, 11 ans, et Tim, 12 ans, mettent le feu à des feuilles de papier qu'ils jettent dans un conteneur. Celui-ci prend feu.

Rappel à l'ordre	Payer une amende	Travail d'intérêt général	Séjour en maison de redressement

---

En jouant au foot avec ses camarades sur le trottoir, Yves rate son tir et casse la vitrine d'une épicerie.

Rappel à l'ordre	Payer une amende	Travail d'intérêt général	Séjour en maison de redressement

---

Anton et Gliberto entrent dans une maison par une fenêtre ouverte. Ils sortent quelques minutes plus tard en emportant 50 Fr. ainsi des DVDs et des CDs.

Rappel à l'ordre	Payer une amende	Travail d'intérêt général	Séjour en maison de redressement

Merci de votre participation !