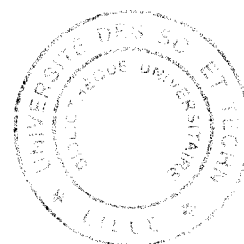


University of Sciences and Technologies (Lille 1-USTL), France
Faculty of Economic and Social Sciences
Institut of Sociology

Doctorate (PhD) in Sociology

European Label



AN INTERNATIONAL COMPARISON OF POLICE APPRENTICESHIP AND SOCIALISATION IN FRANCE AND ENGLAND

Gardien de la Paix and Police Constable

DAMIEN CASSAN

Supervisors : Lise Demailly and Dominique Duprez

Volume I

Jury :

Joanna Shapland (Professor, Faculty of Law, University of Sheffield, GB)
Dominique Monjardet (Director of Research, CNRS, CERSA-Paris II)
Hans-Jörg Albrecht (Director of the Max Planck Institut in Freiburg, Germany)
Dominique Duprez (Director of Research, CNRS, director of CLERSE-Lille1)
Lise Demailly (Professor, Institut of Sociology, USTL-Lille1)

2005

*à Sébastien et Marjorie,
partis bien trop tôt*

Remerciements

Mes premiers remerciements iront vers Dominique Duprez, guide de la première heure, et dont le soutien n'a jamais été pris en défaut, même en période de vents contraires. Merci à Lise Demailly pour ses conseils et aux membres du jury (Dominique Monjardet, Joanna Shapland et Hans Jörg Albrecht) pour leur évaluation de ce travail.

Je suis aussi très reconnaissant envers Joanna Shapland pour son accueil bienveillant et Simon Holdaway pour l'encadrement de mon travail à l'Université de Sheffield (GB) en 2003-2004. Merci à Clive Emsley pour son accueil à l'*Open University* (GB) en 2000 et son soutien dans l'accès au terrain d'enquête en Angleterre, et à Dominique Monjardet pour l'accès au terrain d'enquête français. Pour le difficile accès au terrain français, j'ai aussi bénéficié des aides précieuses d'André Sibille, Bernard Renault, Donato Silvestri, et Jean-Philippe Wattez.

Les collègues de l'IFRESI ont répondu présents pour des coups de main divers et des marques d'encouragement (Séverine, Oana, Michel, Kenza, Caroline, Zéline, Fatima, Bénédicte, Constanza, Valérie). Merci à Denis pour les quelques écarts à la règle gentiment accordés.

La réactivité et l'efficacité de Caroline Jeanmart et d'Elise Verley pour la relecture en français et Gerry Oram et Laura Dowling en anglais méritent une mention particulière.

Certains gestes de soutien et de sympathie ont été particulièrement appréciés pendant les moments difficiles, je pense à Olivier, Leila, Anne, Hélène, Anne-Sophie, Jean-Dilip, Camille et Osvaldo.

Enfin, quelques mots pour ma famille. Isabelle, Jacques-Yves, Eugénie, Valentine, Martin, Stéphanie, Guy, Frédéric et Laurent, je sais que cet aboutissement signifie beaucoup pour vous aussi. Dorénavant, la thèse n'est plus un sujet tabou ! Vos pensées m'ont accompagné dans ce travail et m'ont sans doute aidé à ne pas renoncer. Je m'excuse de certaines inquiétudes que j'ai fait naître chez certains d'entre vous. Ce travail vous est aussi dédié. Je terminerais par une pensée pour Réjane, et surtout Séverine.

Préambule

Nous avons souhaité soutenir un doctorat « label européen ». En effet, notre recherche présente un caractère européen à plusieurs égards. D'abord, l'objet même de notre thèse (une comparaison France / Angleterre de la socialisation professionnelle des policiers de base) a suscité des investigations empiriques en au sein de quatre polices britanniques (*Thames Valley police, Kent County Constabulary, Bedfordshire police, West-Midlands police*). Parallèlement à ces enquêtes de terrain, nous avons également séjourné au sein de deux institutions universitaires anglaises : l'*Open University* de Milton Keynes (encadré par le professeur Clive Emsley) en début de thèse, et l'université de Sheffield en tant que *research fellow* au cours de l'année universitaire 2003-2004 (programme européen Marie Curie, encadré par Simon Holdaway et Joanna Shapland). Enfin, l'objet et l'orientation de notre thèse supposent une mobilisation de la littérature anglo-saxonne spécialisée (*policing studies*), particulièrement féconde et pertinente pour nos questionnements.

La mobilisation de cette littérature en langue anglaise propose un exercice de traduction souvent délicat. Parfois, des termes anglais difficilement traduisibles ont été conservés. Nous avons autant que possible proposé des traductions sans doute imparfaites. Parfois, le lecteur trouvera des commentaires ou explications en notes de bas de page.

Par ailleurs, la présente thèse comprend un certain nombre d'extraits de l'enquête de terrain (entretiens, observation) en langue anglaise pour des questions à la fois pratiques et relevant de la pertinence et de la cohérence du discours. Bien sûr, les analyses et commentaires de ces entretiens en corps de thèse nous éclairent sur l'ensemble des passages importants.

Sommaire

Chapitre 1 : Introduction et méthodologie	8
1 Introduction.....	8
2 Enquête de terrain et considérations méthodologiques.....	37
Chapitre 2. Le recrutement des policiers de base.....	74
1 Le recrutement policier comparé.....	74
2 Un approfondissement : Le recrutement des MEV dans la police en Angleterre.....	121
Chapitre 3. La formation initiale	150
1 L'école de police : Quelques éléments	150
2 L'un marche au pas, l'autre parle.....	167
3 Evaluation, simulation et "relations ethniques"	205
Chapitre 4. De l'élève gardien au gardien de la paix	239
1 Les stages de l'élève gardien de la paix : une galère !	239
2 L'encadrement et l'évaluation au cours des stages d'élève gardien	260
3 L'affectation	296
Chapitre 5. Du « probationer » au « police constable »	312
1 La « tutoring period » : Un compagnonnage.....	312
2 L'évaluation du « probationer »	354
3 Les tuteurs.....	370
4 Le chemin vers la « confirmation ».....	394
Chapitre 6 : « cop culture »	402
1 Quelques contributions de la littérature du 'policing'	402
2 Les traits négatifs de la 'cop culture' et leur analyse par Waddington.....	437
3 Des différences significatives de notre comparaison : Quelques éléments	454
Bibliographie	479

Glossaire

ADS : Adjoint de sécurité (à l'origine « emploi jeune » de la police nationale)
APJ20/21 : Agent de police judiciaire (article 20/21)
AVP : Accident de voie publique
CFP : Centre de Formation de la Police (hébergé dans une structure CRS)
CRS : Compagnie républicaine de sécurité
CSP : Circonscription de sécurité publique
DDSP : Direction départementale de la sécurité publique
DDRF : Délégation Départementale au Recrutement et à la Formation
DEA : Diplôme d'études approfondies
EGP : Elève gardien de la paix
ENP : Ecole nationale de police
GA : Gendarme auxiliaire (service national dans la gendarmerie)
GAV : Garde à vue (« *custody* »)
GP : Gardien de la paix
GPS : Gardien de la paix stagiaire
GTPI : Gestes et techniques professionnels d'intervention
IHESI : Institut des hautes études de la sécurité intérieure (devenue l'INHES)
IPM : Ivresse publique et manifeste
MEV : Minorités Ethniques Visibles
OPJ : Officier de police judiciaire
PA : Policier auxiliaire (service national)
PP : Préfecture de Police de Paris (équivalent de la « Metropolitan police » pour Londres)
QCM : Question à Choix Multiples
SGAP : Secrétariat général pour l'administration de la police
SLF : Site local de formation
SPT : Syndicat des policiers en tenue
TA : Timbre amende
TIG : Travaux d'intérêt généraux
UV : Unités de valeurs (passage du grade de brigadier)
VP : Voie publique
VSL : Volontaire Service Long (prolongation volontaire du service national)

Glossary

FTO : Field training Officer (Australia, USA)
KCC : Kent County Constabulary
NBPA : National Black Police Association
NPT : National police training
PC : Police constable
PDP : Professional Development Portfolio
PIRE : Police Initial Recruitment Test
PS : Police station
PLO : Probationer Liaison Officer
TVP : Thames valley police
WPC : Woman police constable

Chapitre 1 : Introduction et méthodologie

1 Introduction

11 L'histoire d'une recherche

Le choix de la police comme objet de recherche remonte à notre deuxième cycle d'études universitaires. Alors que le programme Erasmus nous avait expatrié à Birmingham pour notre troisième année, il nous fallait revenir pour la maîtrise avec un thème de mémoire et quelques questionnements. Le choix de ce thème plutôt qu'un autre est probablement dû à une bonne dose de hasard. En cette année d'éloignement, nous gardions une oreille sur les radios généralistes françaises, et nous avons donc suivi à distance la médiatisation d'une vague de suicides dans la police nationale en 1996. Une curiosité s'est alors probablement développée dans cette période de choix de thème de mémoire. Par ailleurs, la police est entourée d'un certain mystère pour le citoyen français, elle suscite à l'occasion intérêt, incompréhension, fantasme, voire peur. Le thème alimente en tout cas volontiers certaines discussions. Qui n'a pas une expérience concernant la police à raconter ? Que ce soit un contrôle, suivi d'une interaction particulière plus ou moins heureuse, ou le dépôt d'une plainte dans un commissariat, avec un accueil et une écoute prêtant à commentaire. Bien sûr, au-delà de ces récits d'expérience individuelle, le thème de la police intéresse aussi beaucoup de citoyens et alimente des débats engagés d'un point de vue plus politique et philosophique¹. L'objet police constitue ainsi un problème social par excellence. Par ailleurs, le fait de choisir un thème entouré d'un certain voile suscite l'intérêt de la découverte, un des moteurs essentiels de la recherche. Il faut sans doute préciser que d'un point de vue plus pragmatique, le fait que quelques policiers aux profils différents gravitent autour du réseau familial élargi signifiait autant de coups de pouce potentiels d'accès au terrain, ce qui n'est pas un luxe

¹ Lors de discussions dans une multitude de contextes différents et avec des interlocuteurs des plus variés, la simple évocation de mon thème de recherche suscite très souvent de la curiosité, de l'intérêt, un certain nombre de questions et des commentaires personnels.

quand il s'agit d'un milieu relativement fermé et hermétique aux recherches². Nos toutes premières investigations préparatoires ont donc concerné le suicide policier en France³. Après discussion avec notre futur directeur de mémoire, le thème a évolué du suicide (abandonné car jugé trop sensible pour accéder au terrain à l'échelle de la maîtrise) vers la formation, puisqu'un lointain parent travaillait à la direction régionale au recrutement et à la formation de la police nationale (DRRF) comme commandant de police. Sans ce contact qui s'est avéré très efficace, le projet n'aurait probablement pas grandi de la sorte. En même temps, nous supposons qu'en toute recherche, il y a des choix qui répondent à des exigences de pragmatisme et de faisabilité. Notre expérience de recherche en milieu policier en est sans aucun doute un bon exemple, puisque l'année de licence que nous venions de passer en Angleterre avait contribué à façonner la dimension comparative de la recherche. Pas seulement pour le simple intérêt exotique d'une comparaison internationale, mais bien pour sa pertinence scientifique : la police en France et en Angleterre constitue des modèles singuliers bien différents. On approfondira ce point tout au long de ce travail. L'objet de ce mémoire de maîtrise était de comparer les systèmes de formation des policiers de base en France et en Angleterre, avec l'école de formation initiale comme entrée empirique⁴. On développera brièvement la teneur de l'enquête empirique menée lorsqu'on évoquera le terrain.

S'inscrivant dans le prolongement du mémoire de maîtrise, le choix du thème de recherche de DEA⁵ s'est imposé de lui-même. Il a cependant opéré un élargissement de la problématique, l'objet « apprentissage du métier policier » rendant beaucoup plus justice à la réalité des diverses étapes de la « formation » au métier policier (le mémoire de maîtrise se limitait à la problématique de la formation initiale en école de police). Des approfondissements

² L'institution policière française vit traditionnellement repliée sur elle-même et entretient une relation de méfiance vis-à-vis de tout ce qui lui est extérieur. Nous aurons l'occasion de revenir sur ce point dans cette thèse.

³ Il s'agissait de l'étude d'un certain nombre de documents traitant du mal-être ou du suicide dans la police française, recueillis auprès d'une enquêtrice du commissariat de Roubaix. Cette recherche initiale nous a initié à l'une des facettes de la « culture policière » : le secret. En effet, cette personne avait particulièrement insisté sur la confidentialité des documents fournis (avec des annotations du style « *super confidentiel. Il n'existe que cinq rapports sur toute la France. Les noms qui y figurent sont à oublier et ne peuvent être cités* »).

⁴ Cassan (D), *La formation des policiers français et anglais*, Mémoire de maîtrise de sociologie, sous la direction de Duprez (D.), USTL-Lille 1, 1997.

⁵ Diplôme d'Etudes Approfondies (5^{ème} années universitaire française, aujourd'hui « Master 2 »). La maîtrise (4^{ème} années universitaire) étant aujourd'hui le « Master 1 ».

historiques et bibliographiques ont été menés⁶, ainsi qu'empiriques, même si les observations et entretiens sont encore restés confinés dans les murs de l'école. Les questions de l'apprentissage sur le tas et de la socialisation professionnelle en service actif ont été traitées à travers la bibliographie. L'enquête de terrain de thèse comble le vide empirique, et permet ainsi de tenter de 'penser' le processus d'apprentissage professionnel dans son entier en s'appuyant sur des données empiriques originales en service actif policier français et anglais.

Dans l'optique de la thèse de doctorat, le travail de maîtrise peut être assimilé à une étude empirique exploratoire, tandis que le mémoire de DEA avance sur la construction de l'objet, et enclenche la dynamique de thèse. Pour compléter cette « histoire d'une recherche », signalons qu'entre le DEA et la thèse, nous avons effectué le service national en tant que policier auxiliaire (formation d'un mois à l'ENP de Oissel et assistant de rédaction pendant 9 mois à la revue « Les Cahiers de la sécurité intérieure » de l'IHESI), épisode significatif dans notre parcours de recherche, notamment par les contacts précieux que cette expérience nous a offerts pour les ouvertures de terrain de thèse.

12 La socialisation professionnelle du patrouilleur

Au stade du DEA, notre objet était donc « l'apprentissage professionnel policier », défini comme le processus au cours duquel la recrue policière va faire l'acquisition des savoirs spécialisés nécessaires à l'exercice du métier policier⁷. Mais la littérature du '*policing*' que nous avons exploitée emploie plus volontiers le concept de 'socialisation professionnelle'. En fait, les deux notions sont pertinentes pour notre recherche et se recourent. « L'apprentissage » fonctionne bien tant qu'on se pose la question en termes de 'savoirs', et notamment pour tout ce qui concernait la formation initiale en école. Mais l'essentiel de notre terrain d'enquête s'est déplacé en commissariat de police, et le terme rend moins justice à la rencontre entre la recrue et la 'culture professionnelle' multiforme (ce que la littérature appelle le plus souvent « cop culture »). La notion d'apprentissage fonctionne encore quand on se demande comment la recrue apprend son métier. Qu'est-ce qu'elle apprend ? Auprès de

⁶ Notamment grâce au séjour à l'IHESI dans le cadre du service national. En effet, les ressources bibliographiques en sociologie de la police sont plus modestes au niveau local.

⁷ La dimension comparative France / Angleterre sera abordée plus loin.

qui elle l'apprend ? Etc. Cependant, quand il s'agit de l'adaptation de la recrue à un certain nombre de règles informelles, l'imprégnation d'un certain nombre de dispositions, qu'elle peut plus ou moins bien épouser, le terme de socialisation nous semble plus commode.

Nous allons commencer ici par montrer l'intérêt des quelques travaux essentiels sur cette question de la socialisation des policiers. Nous résumerons brièvement quelques éléments des recherches de Van Maanen, Fielding, Chan, et Monjardet. Ces recherches ont été menées respectivement auprès des policiers aux Etats-Unis, en Angleterre, et en Australie et en France, à des périodes différentes (respectivement les années 1970, 1980, 1990 et 1990/2000).

121 La recrue de « Union city »

Van Maanen, en étudiant les recrues de 'Union city' au début des années 1970 aux Etats-Unis, a construit un paradigme de la socialisation organisationnelle du policier. Cette recherche est considérée, à juste titre, comme la référence sur ce thème⁸. Il distingue quatre étapes dans le parcours de la recrue. D'abord « le choix » sur lequel nous passerons rapidement. Il s'agit de la socialisation anticipée : pendant le long processus de sélection (fait d'étapes diverses qu'il faut réussir pour progresser vers la suivante), la future recrue s'identifie progressivement à son futur métier, et a le sentiment d'entrer dans une organisation importante. La seconde étape (« L'introduction ») correspond à la période de formation initiale en école. La recrue est alors initiée à la dure discipline et subit un certain nombre de stigmates qui nourrissent une conscience collective de tous « être dans le même bateau ». Les punitions et récompenses sont collectives, et se développe alors au sein du groupe des recrues un sentiment fort de solidarité. Cette phase d'école est aussi l'occasion pour la recrue de commencer à s'initier à la « tradition du département »⁹ par le média des « histoires de guerre » de ses formateurs. En partageant, par procuration, les exploits de ses prédécesseurs, il se construit au fur et à mesure un langage commun et un ensemble d'intérêts partagés qui

⁸ Van Maanen (J), 1973, « Observations on the Making of Policeman », *Human Organisation*, 32. Pour la traduction française vingt ans plus tard par Monjardet, voir Van Maanen (J), 1993 « Comment devient-on policier ? », *Les Cahiers de la sécurité intérieure*, n°11.

⁹ Van Maanen, 2003, p.137.

l'attacheront à l'organisation. Cette phase est conçue comme une phase d'identification forte au nouveau groupe et une sorte de « rite de passage » pour accéder au métier policier.

La troisième phase décrite par Van Maanen (« la rencontre ») renvoie à la découverte du « vrai » travail de policier, dans la rue. Il est accompagné dans cette découverte par son formateur de terrain, qui va lui apprendre les « comportements appropriés qu'on attend d'un policier de ronde dans son environnement social »¹⁰. L'expérience, pour la recrue, est déroutante, il est perdu face à la complexité et à la nouveauté des situations rencontrées. L'appréciation de l'école devient négative (surtout sous l'influence de son formateur de terrain), et il apprend alors que pour se protéger de ses propres fautes, il doit protéger les autres. Son « rôle » est de « regarder, écouter et imiter »¹¹. On retrouve chez Westley (le précurseur des études policières, une des sources d'inspiration de Van Maanen) cette importance pour la recrue de tenir son « rôle d'initié » dans le « drame de l'expérience contre l'inexpérience » (« *The initiate must act his part in the drama of experience versus inexperience* »)¹². Sur cette troisième phase, Van Maanen décrit également avec grand intérêt l'évaluation quasi-constante de la recrue par son formateur de terrain, notamment à l'occasion des « heavy calls » (les appels 'difficiles' susceptibles de dégénérer). Cet autre 'rite de passage' (auquel il convient d'adjoindre la première arrestation) lui permet de gagner la confiance de ses pairs et de s'assurer une réputation dans le département qui le suivra longtemps. Il s'agit de montrer sa capacité à soutenir les collègues en cas de coup dur, dimension essentielle du travail policier¹³.

La dernière étape du processus de socialisation décrite par l'auteur est « la métamorphose ». Il s'agit des « réactions caractéristiques que les recrues expriment finalement à l'égard de leur cadre professionnel et organisationnel ». Ils réalisent notamment la routine, mais qui reste associée à l'« omniprésence psychologique de la bonne prise potentielle (...) (ce qui) maintient sa propre image de quelqu'un chargé d'un travail utile, passionnant et dangereux »¹⁴.

¹⁰ Van Maanen (J), 2003, p.141.

¹¹ Van Maanen (J), 2003, p.144.

¹² Westley (W), 1970, *Violence and the Police*, Cambridge, MA : MIT Press, p.182.

¹³ Van Maanen (J), 2003, p.147.

¹⁴ Van Maanen (J), 2003, p.149.

La recrue découvre qu'au milieu des contraintes croisées de la hiérarchie, de la 'paperasserie' et du « sale boulot » qui caractérisent son activité, la meilleure solution est d'adopter la norme du groupe en réduisant son activité (pour éviter les problèmes). Enfin, cette dernière phase consiste aussi tout simplement à laisser les expériences s'accumuler.

122 Les 'probationers' du Derbyshire (UK)

Si l'on poursuit l'historique des recherches sur ce thème, Fielding nous semble être la seconde contribution majeure. La recherche a lieu environ 10 ans plus tard (en 1980) en Angleterre¹⁵. Fielding fait évidemment référence à Van Maanen, mais nous insisterons sur les quelques apports de cette recherche par rapport à l'étude américaine. Celui-ci propose une définition intéressante de la socialisation des policiers, en deux volets : la dimension formelle et informelle. La socialisation formelle est décrite comme les efforts 'planifiés' de l'organisation pour transformer les recrues en membres novices, et la socialisation informelle renvoie aux contacts avec ses membres. L'école est vue comme l'instance clé de la socialisation formelle, le moment où l'organisation cherche à obtenir « l'engagement » des recrues à ses valeurs. De la même manière, la culture professionnelle des policiers (« *the occupational culture* ») est considérée comme la source première de la socialisation informelle, même s'il explique par ailleurs que les influences formelles et informelles 'traversent' cette distinction école / terrain¹⁶.

« Formal socialisation concerned the planned efforts of the organization to transform recruits into novice members, while informal socialisation occurs in contacts with existing members. The prime source of formal socialisation is the training school and the prime source of informal socialisation is the occupational culture of police officers (...)The influence of formal elements is greatest at the beginning of the socialisation process. Training is an important time for the organization to secure the commitment

¹⁵ Fielding (N), 1988, *Joining Forces*, London : Routledge.

¹⁶ On retrouve cette idée défendue avec force chez Moreau De Bellaing (C), 2002, « Former, informer, conformer. Enseigner à l'Ecole nationale de police de Paris », *Les Cahiers de la sécurité intérieure*, 48, 2^e trimestre, p.57-79.

of recruits to the values it endorses ; this is when the 'official line' is retailed with the greatest assurance »¹⁷

Fielding présente la socialisation du policier comme un processus de long terme, une transformation d'identité¹⁸ (en laissant la société derrière eux, certaines connaissances, activités, etc.)¹⁹. Ce processus se réalise sous des influences formelles et informelles, mais c'est aussi une période au cours de laquelle la recrue cherche à mettre du sens à son expérience. La socialisation est moins subie que chez Van Maanen, elle est davantage 'appropriée', l'individu est à la fois « créateur et créature de l'organisation »²⁰.

Le groupe de pairs reste cependant très important face d'une part à la « dépersonnalisation », et d'autre part à l'ambiguïté du message de l'administration sur le rôle du policier (« vous verrez sur le terrain ») et la concentration sur des 'détails extraordinaires' (au niveau des procédures par exemple). Le groupe de pairs devient un 'refuge' par rapport à l'isolement social, au danger et au peu de satisfaction des rencontres avec le public²¹. Confrontée aux réalités du métier, la recrue devient progressivement moins idéaliste et prend conscience de l'importance de l'accumulation d'expériences.

¹⁷ Fielding (N), 1988, p.1.

¹⁸ Cette transformation d'identité dans la sphère professionnelle n'est pas sans rappeler Hughes qui propose un « schème général de référence pour étudier la formation ('training') à des professions très diverses », il l'intitule « la fabrication d'un médecin » et le présente comme un modèle de la socialisation professionnelle conçue à la fois comme une initiation (au sens ethnologique) à la « culture professionnelle » (ici médicale) et comme une conversion (au sens religieux), de l'individu à une nouvelle conception de soi et du monde (donc une nouvelle identité).

¹⁹ Fielding (N), 1988, p.41.

²⁰ Fielding (N), 1988, p.205.

²¹ Fielding (N), 1988, p.6.

Une troisième contribution majeure, plus récente, étudie la socialisation des policiers australiens²². Nous en retiendrons notamment la définition de la socialisation, considérée comme un processus à travers lequel le novice apprend les aptitudes ('skills'), les savoirs ('knowledge'), et les valeurs nécessaires pour devenir un membre compétent d'une organisation ou d'une profession.

« a process through which a novice learns the skills, knowledge, and values necessary to become a competent member of an organisation or occupation »²³

A travers la socialisation, les recrues acquièrent une variété de « savoirs culturels » ('various types of cultural knowledge') composés d'« appropriations » (« assumptions »), de valeurs, de « connaissances » (« cognitions »), et de normes comportementales de l'organisation (« behavioural norms of the organisation »)²⁴. Dans la police, cela ne suppose pas seulement apprendre des lois, des procédures et des techniques d'intervention ('GTPI' en France) ou de maintien de l'ordre, mais aussi acquérir des 'aptitudes' ou 'compétences' (« skills »), des dispositions d'esprit (« attitudes ») et des « principes » (« assumptions ») qui sont 'compatibles' avec les autres membres de l'organisation. Nous souscrivons volontiers à cette perspective.

Le travail de Chan montre une culture professionnelle moins homogène et constante que ce que la littérature a souvent donné à voir. Même si le chapitre 6 de cette thèse s'arrête plus longuement sur la notion de culture professionnelle policière, arrêtons-nous quelques instants pour en donner les caractéristiques les plus couramment présentées dans la littérature. Reiner, l'auteur de référence dans le champ du 'policing' britannique y voit un « sens de la mission » (un sentiment d'être investi d'une mission importante, salvatrice et altruiste), une

²² Chan (J), Devery (C), Doran (S), 2003, *Fair cop: Learning the art of policing*, Toronto: University of Toronto Press, 342p.

²³ Chan (J), 2003, p.3 et 12. Cette définition s'inspire de Schein (E), Van Maanen (J), 1979, « Toward a theory of organizational socialization », *Research in Organizational Behavior*, 1 : 209-64.

²⁴ Schein (E), 1985, *Organizational culture and leadership*, San Francisco : Jossey Bass.

« valorisation de l'action », une perception cynique et pessimiste de l'environnement social, une suspicion constante et un certain isolement social compensé par un fort sentiment de solidarité interne. Il faut y ajouter une distinction claire entre les 'bons' ('respectables') et les 'mauvais' ('rough'), un certain conservatisme politique et moral, du machisme, du sexisme, des préjugés sur les 'minorités ethniques' et un pragmatisme qui 'décourage' l'innovation et l'expérimentation²⁵.

Si Chan reconnaît que la culture policière a tendance à encourager la conformité plutôt que l'innovation, et que la recrue acquière des 'aptitudes', des savoirs et des valeurs diverses « pertinentes » pour sa participation à l'organisation, elle insiste aussi, comme Fielding, sur leur 'réflexivité' dans le processus de socialisation²⁶. Ce processus ne s'achève pas nécessairement par une série de 'dispositions' ou manières de voir (« attitudes ») et des pratiques uniformes pour toutes les recrues.

Par contre, à l'inverse de Fielding, Chan ne s'intéresse pas vraiment à la distinction formel / informel et préfère axer sa recherche sur les « modèles » (« role model ») de bonne ou mauvaise pratique que les recrues vont côtoyer pendant leur socialisation²⁷, et sur les notions d'habitus et de 'capital' de Bourdieu. Ainsi, quand ils entrent dans l'organisation, pendant la formation initiale en école, les recrues ont un statut très bas. Leur 'capital' le plus important est celui qu'ils acquièrent des relations qu'ils nouent avec leurs pairs. Ensuite, pendant la formation sur le tas ('*field training*'), ils sont aussi au bas de la hiérarchie. Une fois de plus, ils investissent dans la sociabilité, la camaraderie avec les policiers de terrain comme des moyens afin d'accroître leur capital social. Dans le même temps, ils améliorent leur accumulation de capital culturel (dans le sens culture de l'organisation) en apprenant les aptitudes pratiques et les compétences opérationnelles²⁸.

Il faut ici préciser que l'étude concerne une police en changement (importantes réformes orientées vers le '*community policing*'), et se donne donc pour objet la socialisation policière dans un contexte de réforme en profondeur, ce qui, selon l'auteur, a tendance à diversifier le processus de socialisation, notamment parce que le changement vise à 'produire' des policiers

²⁵ Reiner (R), 2000, *The politics of the Police*, 3nd edn. Oxford : Oxford University Press. Voir le chapitre 3 « Cop culture », p.85-107.

²⁶ Chan (J), 2003, p.20.

²⁷ Chan (J), 2003, p.11.

²⁸ Chan (J), 2003, p.272.

plus réflexifs et mieux ‘armés’ pour accepter ou refuser les ‘valeurs culturelles’ de l’organisation²⁹.

124 La cohorte d’élèves gardien de la paix

Enfin, Monjardet a entrepris auprès de la police française une ambitieuse recherche de longue haleine débutée en 1992³⁰. Le grand intérêt de cette étude tient dans la méthode du suivi d’une cohorte de recrues (la 121^{ème} promotion des élèves gardiens de la paix). Le premier questionnement a eu lieu en début de scolarité (janvier 1992), cinq autres questionnements ont suivi jusqu’au dernier en été 2002. La définition de la socialisation professionnelle proposée par l’auteur est « l’ensemble des processus par lesquels une population (...) acquière son identité professionnelle et se définit progressivement comme « policiers » sous la triple action de sa formation initiale dans les écoles de police, de l’expérience progressive du métier, et de l’influence des collègues plus anciens »³¹. Il distingue grâce à ces données une étape de la carrière policière : au bout de dix ans (au dernier questionnement), sa population a atteint le sentiment d’avoir une expérience étendue, une pleine possession des ressources professionnelles, et le sentiment d’être un policier accompli³². On verra que cette donnée est intéressante pour notre recherche. Cette étude nous rappelle quelques spécificités de la police française : à savoir que les recrues débutent leur carrière en région parisienne et à Paris, pour rejoindre ensuite ‘leur’ province (ils sont donc d’abord ‘déracinés’). Sur les dix ans de la période, nous retiendrons par exemple le « *rétrécissement continu de la mission de police, de plus en plus concentrée sur la seule répression de la délinquance, tandis qu’à l’inverse toutes les tâches de service, prévention ou surveillance, dont les sorties d’école sont un indicateur parmi d’autres, apparaissent de*

²⁹ Chan (J), 2003, p.274.

³⁰ Voir la publication la plus récente : Monjardet (D), Gorgeon (C), 2005, “ La culture professionnelle des policiers, une analyse longitudinale ”, *Les Cahiers de la sécurité intérieure*, 56, p.291-304.

³¹ Monjardet (D), 2005, p.293.

³² Même s’il précise que ces certitudes laissent ensuite place à une attitude plus prudente.

*moins en moins 'normales' »*³³. Ce type de résultats nous intéresse grandement dans l'optique comparative. Notons encore un processus de désenchantement, et surtout l'absence d'une culture commune : il distingue ceux qui occupent un 'emploi', ceux qui exercent un 'métier', et ceux qui accomplissent une 'mission' (et découpe les deux dernières catégories en fonction de leur conception des priorités et des finalités de l'action policière). Nous discuterons ces dimensions plus loin (chapitre 6).

Dans notre travail, la dimension comparative modifie l'angle d'analyse : plutôt que de découper une population policière nationale, nous avons comparé deux ensembles qui, confrontés l'un à l'autre, conservent respectivement une 'uniformité' remarquable. Fielding et Chan, en étudiant une situation nationale unique, en arrivent aussi à 'découper' leur population. Ces perspectives différentes sont directement liées à l'objet. Nous nous reconnaissons en fait dans la perspective de Banton, pionnier des études policières en Grande-Bretagne. Après son étude de la police en Ecosse, il a, dans un second temps, élargi avec profit son enquête aux Etats-Unis : « *as I had hoped, my American experience did allow me to see Scottish police work in a new light* »³⁴. De la même manière, nous avons « vu » la police française à la lumière de la police anglaise, et inversement.

Puisqu'au cœur de notre problématique réside la comparaison internationale, il est temps d'en dire quelques mots.

13 La comparaison internationale : Deux histoires, deux modèles

Nous proposons ici dans un premier temps d'insister sur la dimension historique de la police en France et en Angleterre. Cette histoire comparée est instructive et nous verrons dans un second temps qu'elle a accouché de deux « modèles » policiers sensiblement différents, voire opposés à bien des égards. Ces différences nous serviront de fil conducteur tout au long de la thèse.

³³ Monjardet (D), 2005, p.294.

³⁴ Banton (M), 1964, *The policeman in the community*, London : Tavistock, pxi (préface).

Au Moyen Age, les anglo-saxons ne connaissaient pas la monarchie : chaque communauté assurait sa propre défense. Tout homme valide était enrôlé à tour de rôle pour prendre en charge la défense d'un groupe de dix familles, connu sous le nom de 'tything' (10 'tything' constituant un 'hundred'). Le 'tything' était dirigé par un responsable élu par la communauté : le 'tythingman'. Le système de police anglais connaît une première codification avec le 'Statute of Winchester' de 1285, seul texte de portée générale relatif aux fonctions de police jusqu'à la loi de 1829, date de naissance de la célèbre 'Metropolitan Police'. Le 'Statute of Winchester' prévoit la création de deux postes de 'constables' (élu pour un an) rémunérés par la communauté au sein de chaque 'hundred'. Meyzonnier précise qu'aux XVIIème et XVIIIème siècles, certaines régions vivent en autarcie par rapport à l'État central et ne connaissent aucune forme de police. Face aux émeutes, seule l'armée est compétente pour assurer un certain ordre, ce qui la rend extrêmement impopulaire. Il apparaît en fait que le système des 'constables' ne pouvait fonctionner que dans le cadre de petites communautés paisibles et statiques. Or, à la fin du XVIIIème siècle, Londres est la plus grande ville du monde occidental avec 500.000 habitants. Les émeutes connues sous le nom de 'Gordon riot' de 1780 montrent que le problème devient crucial. Pour y faire face, de nombreuses milices privées voient le jour. À Londres entre 1750 et 1780, la police est placée sous la responsabilité des frères Fielding, qui ont acheté la charge de 'Metropolitan Magistrate' en 1750. Ils disposent d'une autonomie de décision presque totale à l'égard du pouvoir central, et mettent en place dans la City un système de patrouilles à pied connu sous le nom de 'Fielding's Bow Street Runners'. La fin du XVIIIème marque les premières tentatives du gouvernement central pour prendre en considération les fonctions policières : en 1782 est créé le 'Home Office', mais celui-ci n'a pas de pouvoir de contrôle ou de décision, mais un simple rôle de collecte et de redistribution des informations entre les diverses polices locales.

³⁵ Cette partie s'inspire principalement de Meyzonnier (P), *Les forces de police dans l'union européenne*, L'Harmattan, Paris, 1994.

En 1785, William Pitt, alors Premier Ministre, tente de créer une force de police unifiée inspirée du modèle français, mais il va rencontrer une vive opposition de la part de la presse, des Juges de Paix et de la ville de Londres car il rompt l'arrangement traditionnel basé sur la '*common law*' qui garantit une autonomie dans la gestion locale d'un territoire.

C'est en 1829 qu'est créé pour la première fois un grand corps de police centralisé et organisé. L'instigateur de cette loi est Robert Peel, figure emblématique et historique de la police anglaise³⁶. La loi de 1829 précise que les policiers devront conserver de bonnes relations avec le public. D'ailleurs, il était prévu qu'ils soient recrutés dans les classes modestes, afin d'être proches de la population. Cette date clé de 1829 est systématiquement reprise quand il est question des origines de la légitimité ou du « mythe » de la police anglaise. Comme l'avance l'historien de référence sur la police anglaise, "*à partir de 1829, des forces de police en tenue sont établies en Angleterre, et à la fin du dix-neuvième siècle, il semble qu'elles aient établi une sorte de légitimité qu'on ne retrouve pas ailleurs en Europe ou en Amérique*"³⁷. Il estime également que malgré des tensions avec certaines communautés (depuis les trois dernières décennies du XX^e siècle environ) cette légitimité continue³⁸.

Il convient toutefois de préciser que le modèle mis en place en 1829 ne remet pas en cause l'arrangement traditionnel qui fondait l'existence des systèmes locaux de police. En dehors de la capitale, la police reste entre les mains de '*constables*' non professionnels³⁹. D'ailleurs, en 1838, la proposition d'Edwin Chadwick qui vise à étendre ce système à

³⁶ Le mythe autour de ce fondateur de la première police 'moderne' anglaise va jusqu'au surnom donné aux policiers anglais (les célèbres 'bobbies', Bob étant le surnom de Robert).

³⁷ Emsley (C), "La légitimité de la police anglaise : une perspective historique comparée", *Déviance et Société*, vol.3, n°1, 1989, p.23-32.

³⁸ Notre thèse apporte peut-être quelques éléments de réponse.

³⁹ Lors d'un colloque sur les questions de police à Paris organisé par le CESDIP il y a quelques années, Bob Stoch a donné quelques précisions sur les conditions de création de la police londonienne par Robert Peel. En 1785, une première tentative de création d'une police de ce type à Londres n'avait pas aboutie (le projet a d'ailleurs été recyclé pour Dublin). Pour lui, l'idée selon laquelle Peel serait un grand concepteur est fautive, c'était un "politicien", sa réforme n'est pas nationale et après cette police londonienne, "il n'a rien fait pour penser une police nationale".

l'ensemble du territoire va se heurter à l'hostilité des municipalités⁴⁰. Ce conflit est significatif de l'Angleterre du XIXème siècle : d'une part, une tendance à la centralisation liée au renforcement de l'État, et d'autre part une tendance à la décentralisation liée à la pression communale et appuyée par la chambre des lords. La police illustre bien ce difficile compromis. Ce n'est qu'à partir de la loi de 1856 que l'État exerce un contrôle plus important sur les forces de police : la loi prévoit que l'État paiera 1/4 des salaires et des frais de fonctionnement des forces de police qui ont en charge une population supérieure à 5.000 habitants. Cette incitation financière conduit à la disparition rapide des forces de police les moins importantes, qui comprenaient parfois seulement un constable. En contrepartie, l'État exerce un contrôle sur les forces de police par l'intermédiaire des '*Crown Inspectors of Constabulary*', chargés de contrôler leur efficacité. Par la suite, d'autres réformes vont accentuer le contrôle de l'État sur l'appareil policier : le '*Police Act*' de 1919 renforce les pouvoirs du '*Home Secretary*', '*l'Emergency Act*' de 1940 profite des circonstances exceptionnelles de la guerre et prévoit la disparition des forces de police les plus petites. Pourtant, en 1959, il reste tout de même cent vingt-cinq forces de police en Angleterre.

Une loi très importante en 1964 (« *The Police Act* ») définit les attributions du '*Home Office*', des '*chiefs constables*' et des autorités de police locales : le « tripartite system ». L'esprit de ce système est un partage de la gestion et du contrôle de la police afin d'éviter tout excès de pouvoir⁴¹. Cette organisation est toujours en place aujourd'hui et se caractérise par sa décentralisation, résultat de cette succession de compromis historiques. La loi de 1964 institue également la « collaboration » entre la police et les citoyens (qui fait partie de la tradition du '*policing*' britannique) : le « *Special Constabulary* ». Ce dispositif intègre des civils volontaires (les '*special constables*') dans les services de police. Chaque force de police a son propre « *Special Constabulary* » dont les volontaires formés travaillent au minimum quatre heures par semaine (bénévolement), portent le même uniforme de police et ont les mêmes pouvoirs que les '*police constable*'⁴².

⁴⁰ Lors du même colloque, Bob Storch nous précise qu'en 1839, le "*County Police Act*" est un révélateur d'un certain renoncement à la centralisation (il parle "d'impossibilité politique"). La police est alors placée sous l'autorité des '*County*'.

⁴¹ Pour plus de détails, voir Mawby (R), Wright (A) « The police organisation » in Newburn (T), eds, *Policing, Key Readings*, Cullompton: Willan Publishing, pp.169-195 (chapter 8).

⁴² Mawby (R), Wright (A), 2003, *op. cit.*, p.181.

133 Une opposition de longue date : la « peur libérale » anglaise

Il est intéressant de regarder de plus près le débat politique intense qui a entouré le vote de la fameuse loi de 1829. Il s'agissait de tout faire pour éviter qu'on puisse identifier la nouvelle police étatique au modèle français, perçu comme l'instrument d'un pouvoir politique despotique. C'est pourquoi la loi stipulait que la police ne serait pas armée et qu'elle disposerait de la plus grande indépendance par rapport au pouvoir politique. D'abord controversée, la '*Metropolitan Police*' va acquérir une réputation d'efficacité à l'occasion d'une émeute violente le 13 mai 1833. Elle parviendra à arrêter les combats sans avoir à recourir à l'armée⁴³. Voilà de quelles circonstances naît un « mythe ».

En ce qui concerne les débats politiques, Waddington souligne plus particulièrement la crainte des députés anglais de voir leur police « dériver » vers une police de type continental. C'est ce qu'il appelle la « peur libérale » que l'on peut aussi appeler plus explicitement la « peur de la force ». Ainsi, concernant le port d'arme à feu, les députés de l'époque étaient très réfractaires à l'idée que la police puisse tirer et blesser. Selon l'auteur, cette attitude remonte à la « rationalité libérale » qui a dominé la pensée anglaise depuis le siècle des lumières : « la seule force nécessaire est celle de l'argument ». Le risque extrême évoqué par les députés est la tyrannie, c'est-à-dire que l'Etat détourne la police pour ses propres fins⁴⁴. Ainsi, l'accent est mis sur la notion de « force minimale » et de son utilisation en dernier recours. Waddington évoque même l'« incompétence de la police anglaise à utiliser la force efficacement », ce qui la rend « attachante » (« *The endearing incompetence* »).

134 Un peu d'histoire française

Meyzonnier retrace l'histoire de la police en Europe. Il montre que l'armée a joué un rôle central dans la constitution des forces de police de l'Europe continentale, au cours du XVIII^e et XIX^e siècles, au moment où les nations d'Europe se constituent sous la forme d'Etats nations

⁴³ Meyzonnier (P), 1994, *op. cit.*

⁴⁴ Waddington (P.J.A), 1991, *The Strong Arm of the Law. Armed and Public Order Policing*, Clarendon Press, Oxford.

forts et où le pouvoir se centralise de plus en plus. Une des caractéristiques de ces polices, et la France en est un bon exemple, est effectivement une forte centralisation. En fait, l'histoire de France est un long processus de lutte entre les tentations centralisatrices, d'abord royales puis républicaines, et la volonté des villes et des régions de préserver leur indépendance et leur système politique. Dans cette dualité, la possession et l'emploi d'une force de sécurité étaient un facteur déterminant de réussite politique.

Pour faire face à la criminalité endémique des campagnes, François Ier crée la Maréchaussée Royale, qui prend le nom de gendarmerie nationale en 1791, date à laquelle apparaît le premier ministère de l'Intérieur. La période napoléonienne voit l'avènement d'un nouveau type de police avec la nomination de Fouché au poste de ministre de la police générale : la police est une police secrète, de renseignement, une structure de lutte contre les oppositions politiques. La police nationale, qui est une direction du ministère de l'Intérieur, n'est créée qu'en 1941, la préfecture de police de Paris gardant cependant une forte autonomie.

Par ailleurs, comme dans d'autres pays européens, l'auteur estime que l'image de la police en France a subi une lente érosion depuis les années 1960. Les manifestations de voie publique se marginalisent dans une plus grande violence au cours de la décennie suivante, et renvoient au public l'image d'une police de maintien de l'ordre, essentiellement répressive, dans laquelle la figure des compagnies républicaines de sécurité (CRS) est dominante. De plus, une bonne partie des médias et de l'opinion publique jugeait la police comme inféodée au pouvoir en place, plus préoccupée de lui fournir des renseignements sur ses adversaires politiques que d'enrayer une montée sans précédent de la petite criminalité.

À partir des années 1980, la société française découvre ses nouveaux exclus, ceux des banlieues à forte population immigrée, où la désocialisation, l'absence de représentation politique, économique et sociale, aboutit à la constitution d'îlots de délinquance incontrôlables. Or, plus que toute autre représentation de l'État, la police est rejetée par la jeunesse des banlieues, qui n'accepte plus dans certains cas sa seule présence sur le terrain. L'actualité récente montre que la situation ne s'est guère améliorée : les violences extrêmes de fin octobre et début novembre 2005 dans les 'banlieues' (dont il faut trouver les causes bien au-delà des relations entre la jeunesse de ces quartiers et la police) ont néanmoins

apporté une nouvelle illustration du cruel manque de légitimité de la police dans ces quartiers⁴⁵.

135 Le modèle français : Police d'Etat, police centralisée et police politique

Le modèle français de police se compose en fait de deux forces distinctes, une police nationale de statut civil et une force militaire, la gendarmerie nationale. Notre recherche concerne la police nationale uniquement. Loubet Del Bayle propose une typologie des modèles de police fondée sur la « place respective des finalités sociétales et des finalités politiques dans le fonctionnement et l'organisation d'un système de police »⁴⁶. Cette typologie est reprise par Monjardet : le modèle français de police serait ainsi le prototype du modèle « autoritaire » (dit aussi « continental ») où une dynamique politique forte l'emporte sur une dynamique sociale faible. Ses traits distinctifs seraient les trois suivants : d'abord, une centralisation, sous l'autorité directe et quasi-exclusive du pouvoir exécutif (une police d'Etat), ensuite, une orientation dominée par la priorité absolue accordée à l'ordre public dans les missions de police et enfin une fonction institutionnalisée de « police politique », c'est-à-dire « ne s'interdisant pas d'intervenir dans l'observation et l'analyse du champ politique »⁴⁷.

Comme nous l'avons vu précédemment, la particularité française réside dans le « mouvement parallèle d'étatisation continue des forces de police »⁴⁸, qui s'est achevé avec la fusion, au moins sur un plan administratif, de la police municipale parisienne dans une Direction générale unique en 1967. La « territorialisation à la française » présente l'originalité par rapport aux polices anglo-saxonnes de gérer un marché du travail national interne, la règle de toute promotion étant la mobilité géographique. Par ailleurs, notons que Paris et la région parisienne rassemblent la majorité des jeunes qui n'attendent qu'une chose, pouvoir revenir dans leur région d'origine. Cette caractéristique n'est pas sans effet sur certains « problèmes » de la police française.

⁴⁵ Ces émeutes urbaines ont été déclenchées par le décès de deux jeunes adolescents le 27 octobre à Clichy-sous-Bois en région parisienne dans des circonstances obscures (étaient-ils poursuivis par la police quand ils se sont réfugiés dans un transformateur d'EDF ?). Voir Le Monde du 29 octobre 2005.

⁴⁶ Loubet Del Bayle (J.L), 1992, *La police, approche socio-politique*, Monchrétien, Paris, p.29.

⁴⁷ Monjardet (D), 1993, « Le modèle français de police », *Les Cahiers de la sécurité intérieure*, n°13, mai-juillet. Monjardet fait ici référence à la "haute police" de Fouché.

⁴⁸ Monjardet (D), 1993, *op. cit.*, p.64.

La « priorité absolue » donnée à l'ordre public contribue à donner l'image d'une police répressive qui « corrige » les manifestations (rappelons aussi que tous les policiers français sont munis d'une arme à feu). Par ailleurs, la fonction de « police politique » participe à développer ou entretenir une relation de méfiance du public envers sa police.

136 Un modèle remis en cause

Monjardet soutient que la police de souveraineté (dont il est question ci-dessus) et la police criminelle se portent bien⁴⁹, mais il a montré les difficultés de la police de sécurité publique à contenir la croissance rapide et continue depuis le début des années 1970 d'une petite délinquance multiforme. L'importance de cette petite délinquance "*a longtemps été sous-estimée parce que le dommage individuel n'était pas considérable, parce que les auteurs étaient aussi médiocres qu'insaisissables*"⁵⁰, avant qu'on s'aperçoive, tardivement, que c'était précisément cette petite délinquance qui nourrissait un sentiment croissant d'insécurité. L'étatisation des polices locales n'a pas trop handicapé le service public policier tant que les priorités de celui-ci faisaient consensus autour du maintien de l'ordre public et la lutte contre le crime, mais la montée de la petite et de la moyenne délinquance a vite pointé les insuffisances de ce mode d'organisation. Le mode de commandement et de gestion de la police urbaine hyper centralisé s'est avéré peu propice à cette adaptation au local, "*nourrissant de surcroît l'effet pervers habituel d'une centralisation excessive : la déresponsabilisation des échelons locaux*". Ainsi, Monjardet avance qu'il semble maintenant assez largement reconnu que le balancier centralisateur français a été trop loin, et qu'il faut renouer une relation plus étroite et plus stable entre la police et la ville.

Dans son ouvrage de référence⁵¹, il développe les réponses de l'administration policière face à ce qu'il appelle la crise de la police urbaine : tout d'abord l'augmentation des moyens policiers, et le recentrage de l'action policière sur le "vrai travail policier" (par exemple en recrutant des administratifs pour "libérer" des actifs). Ensuite, une réforme ambitieuse des structures est prévue, la "départementalisation", mais annulée par Pasqua en 1993 dès son arrivée à la place Beauvau. Et enfin, une stratégie opérationnelle, marquée par des innovations : les "plans locaux de sécurité", et plus récemment les "contrats locaux de sécurité", qui constituent une petite révolution du postulat que la police doit se faire de la

⁴⁹ Monjardet (D), 2002, « Les policiers » (27), in Mucchielli (L), Robert (P), *Crime et sécurité, l'Etat des savoirs*, Editions La découverte, Paris, pp. 265-274.

⁵⁰ Monjardet (D), 1993, *op. cit.*, p.75.

⁵¹ Monjardet (D), 1996, *op. cit.*

même manière et avec les mêmes moyens sur tout le territoire national. La conclusion de l'auteur est que l'appareil policier a finalement résisté efficacement à la pression et à la demande sociale.

La politique "Bonnemaison"⁵², dite de "prévention de la délinquance", n'a pas eu beaucoup plus de réussite, les principes ayant été refusés par la police en France. Les organisations professionnelles font preuve d'une grande capacité de résistance au changement. En effet, ce que Monjardet a appelé la police urbaine n'est pas valorisée à l'interne. Ses "savoirs" ne sont pas reconnus, et la mesure de l'activité est entourée d'un certain flou, etc.

Plus près de nous encore (1999), la Préfecture de police de Paris a mis en place une nouvelle direction, la police urbaine de proximité (PUP), qui vise à intégrer les agents au plus près des quartiers. Parallèlement, et cette fois-ci sur l'ensemble du territoire national, la police nationale participe au recrutement d'« emplois jeunes », qui prennent ici le nom d'adjoints de sécurité (ADS). Ces derniers sont recrutés localement et sont prioritairement affectés dans les quartiers dits sensibles.

On le voit, la police française cherche par tous les moyens à restaurer un sentiment de sécurité dans les zones qui s'étaient largement dégradées depuis une vingtaine d'années, en même temps qu'elle aspire à revaloriser son image et son autorité⁵³.

Au cours du récent colloque de police⁵⁴, (J.P.) Brodeur prend le contre-pied des réformes actuelles françaises dans ce domaine. Il s'étonne de ce qu'on propose comme solution à la délinquance une police de proximité. Pour lui, cette "police-bonbon" ou "police-soft" n'est pas du tout appropriée pour être mise en oeuvre dans des contextes difficiles, "c'est trop tard pour la police de proximité, la police de proximité, c'est quand tout va bien"⁵⁵.

⁵² Du nom de son instigateur.

⁵³ Sur la non reconnaissance de l'autorité du policier, voir Lhulier (D), "Psychologie du port de l'arme et de l'uniforme", *Les Cahiers de la sécurité intérieure*, n°9, 1992. Il montre en quoi le policier se voit nier son autorité de la part du public, mais aussi de l'administration, et de la justice ou des médias par exemple ; "l'autorité n'a de sens que lorsqu'elle est validée par les autres ; et ils sont nombreux à souligner la contradiction dans laquelle ils se trouvent : représenter une autorité non reconnue".

⁵⁴ Colloque organisé le 28 et 29 mai par le CESDIP à l'école nationale de la magistrature (ENM) à Paris.

⁵⁵ Propos reconstitués de mémoire. (J.P) Brodeur a ensuite raconté une anecdote ; à l'occasion de la célébration d'une grande victoire sportive (la *stanley cup*), la police avait opté pour une tactique aussi originale qu'osée. Il s'agissait de se mêler à la foule, sans arme, et en quelque sorte de célébrer avec elle. Mais l'alcool aidant, ce fut un désastre, les policiers étant débordés. Le chercheur explique que quand quelqu'un est sous l'effet de l'alcool, on ne peut plus dialoguer.

Reiner distingue sept aspects qui ont, d'après lui, contribué à la légitimité de la police anglaise. Ces aspects peuvent être résumés ainsi : le policier est vu avant tout comme le *représentant de la loi*, à laquelle il est également *soumis*. La police utilise une stratégie de '*force minimale*' (non armée) et avance comme principe fondamental la notion de *service*. Le rôle de l'uniforme est d'ailleurs uniquement *préventif*. Enfin, la notion d'*efficacité* de la police a été particulièrement entretenue, ainsi que sa dimension *non-partisane*, indépendante de la politique⁵⁶. Dans un article plus récent sur ce thème, le même auteur évoque le "*cercle vertueux*" : le public soutient la police parce qu'elle n'est pas oppressive, et la police peut agir sans pouvoirs étendus parce qu'elle est "armée" du soutien du public⁵⁷. D'où le nom de police consensuelle. Dans cet article, il cite d'autres caractéristiques du "modèle de police traditionnel" : des effectifs de police réduits, des pouvoirs limités, un haut niveau de responsabilité, un consentement de la part du public, la satisfaction du public pour ses rôles d'assistance et sa manière de faire appliquer la loi, une culture incarnée par le 'constable' faisant sa ronde, et la proximité avec la 'communauté'. Il affirme que celui-ci a été le "pivot de l'idéologie légitimante de ce siècle"⁵⁸.

Emsley⁵⁹ s'interroge ensuite sur ce qui est effectivement spécifique à la situation anglaise, notamment en comparaison au modèle français. La police française a une tradition militaire datant de la maréchaussée, le prédécesseur de la gendarmerie nationale. Ce 'style' militaire a pris différentes formes à travers le temps : les gardes mobiles et les compagnies républicaines (CRS) par exemple. De plus, les troubles ont été beaucoup plus importants en France qu'en Angleterre ces deux derniers siècles (les révolutions de 1830, 1848, la Commune, etc.). L'auteur avance l'hypothèse "*qu'une peur, née de l'expérience, a pu pousser la police française à un degré de force supérieur comme réponse à n'importe quel trouble*". En retour, l'échelle de la réponse policière peut avoir exacerbé la violence.

En outre, face aux notions de '*service*' et de '*prévention*' de la police anglaise, la police française a généralement ignoré les tâches les plus 'banales', en préférence à l'outrage ou au maintien de l'ordre. Ce 'maintien de l'ordre' peut être mis en parallèle avec un soutien au régime en place. En effet, la police française peut être qualifiée de 'politique', de *marteau* manipulé par le pouvoir. Pour en venir à la notion de *service*, Emsley estime que dans

⁵⁶ Reiner (R), *The politics of the police*, Wheatsheaf Books Ltd, Brighton, 1985.

⁵⁷ Reiner (R), "Du mythe à la réalité : le modèle britannique", *Les Cahiers de la sécurité intérieure*, n°13, mai-juillet 1993.

⁵⁸ Reiner (R), 1993, *op. cit.*, p.27.

⁵⁹ Emsley (C), 1989, *op. cit.*, p.23-32.

l'histoire, elle a été particulièrement ignorée. Citons par exemple les petites disputes, les aides aux familles pour retrouver un enfant perdu, les tentatives pour retenir les pères ou les fils de boire, d'être libertins ou violents. En Angleterre, Edwin Chadwick fut l'un des fervents partisans de ce type d'action.

En 1854, dans un rapport à Napoléon III, le ministre de l'Intérieur français insistait déjà sur l'avance de la police anglaise en terme de prévention. Pour lui, la police de Londres ne laisse aux malfaiteurs "*le loisir ni de consommer, ni même de préparer sur place leurs coupables projets*".

On se rend compte ici de la pertinence de la perspective historique pour comprendre les rapports différents qu'entretiennent respectivement les police anglaise et française avec leur société.

L'histoire de la police française a probablement contribué à un sentiment de soupçon et de méfiance d'une grande partie de la population. Léon Faucher lançait en 1843, que "*la police sert les citoyens en Angleterre, elle commande aux citoyens en France*". Robert Mark⁶⁰ confirme cet antagonisme: "*le fait que la Police anglaise est responsable devant la loi, que nous agissons dans l'intérêt de la communauté et non sous la coupe du gouvernement fait de nous la moins puissante, la plus responsable et en outre la police la plus acceptée dans le monde.*"

Concrètement, on peut citer, parmi les initiatives de la police anglaise en matière de coopération police-public les "specials constabulary", dont nous avons déjà parlé, ou le "*Neighbourhood Watch scheme*" ("plan de surveillance du voisinage")⁶¹.

Cependant, Reiner, dans la conclusion de son article, remet en cause, après les avoir étudié, les éléments significatifs du fondement de la police anglaise faisant d'elle "le modèle" de police. Il montre que les effectifs et les pouvoirs de la police anglaise ont augmenté. Sa responsabilité vis-à-vis du public et le consentement de celui-ci ont décliné, et les policiers sont vus comme des personnes qui appliquent la loi plutôt que comme des personnes qui 'aident avec bienveillance'. Enfin, selon lui, la police anglaise serait devenue une bureaucratie complexe, éloignée des communautés locales, forcée de s'en remettre davantage à la force qu'au consentement⁶².

Mais l'auteur rappelle que tout cela est le résultat de problèmes hors du contrôle des policiers eux-mêmes. Selon lui, le modèle de police britannique est devenu inadapté aux

⁶⁰ Voir le compte rendu du séminaire de GERN du 20 Mai 1988 à Paris.

⁶¹ On renvoie le lecteur en annexe pour un développement du "*Neighbourhood Watch scheme*".

⁶² Reiner (R), 1993, *op. cit.*, p.52.

vastes changements sociaux et culturels qui accompagnent l'émergence de la société "post-moderne".

Maguire⁶³ revient lui aussi sur l'effritement du modèle anglais de légitimité, dans une contribution sur les plaintes contre la police en Angleterre. Il analyse les demandes récurrentes de réforme dans ce domaine comme une manifestation d'une période prolongée d'instabilité, voire de crise, dans la confiance du public envers la police. Au cours de cette période, l'image positive du "bobby anglais", projetée aux yeux du monde avec autant de succès dans les années d'après-guerre, a été "entaillée" sérieusement, peut-être irrémédiablement, par de nombreux cas de violence ou de fautes professionnelles rendus publics. Il cite par exemple la révélation d'une corruption à grande échelle parmi les policiers londonniens dans les années 1970 et par le fait que la police semble insensible aux quartiers pauvres urbains, ce qui a conduit aux émeutes du début des années 1980⁶⁴.

Pour l'auteur, ce type d'évènements a généré un débat continu sur les pouvoirs et la responsabilité des policiers, et a favorisé des changements législatifs importants, dont le système des plaintes. Des questions constitutionnelles larges au sujet de la responsabilité de la police ont d'abord été soulevées en 1962 par la *Royal Commission on the Police*, dont les recommandations ont amené au *Police Act* de 1964. Cette loi a instauré le système "tripartite" de contrôle, découpant des zones de responsabilité séparées entre les *chiefs constables* (la hiérarchie policière), les autorités locales, et le *Home Secretary* (ministre de l'Intérieur).

Waddington semble encore plus net dans ses propos. Il estime en effet que "*l'image du bobby aimable, ayant le sens de l'humour, et qui travaille avec des méthodes traditionnelles a toujours été une fiction, mais les fictions sont très importantes, dans la mesure où elles sont les bases de la légitimité*"⁶⁵.

En conclusion de cette partie, on peut finalement faire un parallèle entre ces deux polices : les quatre dernières décennies ont vu ces modèles « chahutés ». L'exemplarité anglaise est mise à mal, la légendaire légitimité anglaise s'effrite. Dans le même temps, la

⁶³ Maguire (M), *Complaints against the police : The british experience*, in Goldsmith (A), 1991, p.177-209.

⁶⁴ Des passages de la thèse évoquent aussi les difficultés de la police avec les quartiers à fortes communautés d'origine étrangère.

⁶⁵ Waddington (P.J.A), *The strong arm of the law. Armed and public order policing*, Clarendon Press, Oxford, 1991.

police française s'est retrouvée face à un problème grandissant, celui de la petite et de la moyenne délinquance et de ces quartiers "sensibles" où elle n'est pas la bienvenue, et où son autorité est remise en cause. Comme le rappelle Bonnet, "*historiquement, la police nationale puise sa légitimité dans sa proximité avec l'Etat et dans l'expression de sa force, plus que dans la relation avec les citoyens*", ce qui constitue d'importants facteurs de blocage⁶⁶.

Par ailleurs, certains s'interrogent sur des symboles forts du particularisme britannique. Ainsi, en ce qui concerne l'armement des policiers par exemple, Jobard estime qu' "*il n'est pas exclu que, face à l'émotion suscitée par la croissance officielle de la délinquance armée et du fait, également, des dispositions spécifiques en matière de terrorisme depuis la fin des années 1980, les doctrines d'emploi des armes par les policiers britanniques subissent quelques modifications dans le sens d'une libéralisation des conditions d'usage*"⁶⁷. Le débat sur l'armement de l'ensemble des policiers britanniques en armes à feu individuelles n'est plus un sujet tabou⁶⁸. Autre spécificité anglaise 'débattue', l'uniformisation et la plus grande centralisation des *forces* anglaises afin d'obtenir une meilleure cohérence nationale, et une meilleure rationalité (économies d'échelle et meilleure coopération judiciaire notamment)⁶⁹. Il est intéressant de noter que dans le même temps, la question de la territorialisation de la police nationale française est récurrente (cette fois-ci vers une décentralisation).

Le propos est ici de montrer l'intérêt de la comparaison internationale France / Angleterre dans notre recherche. En effet, en ce qui concerne la police, ces deux pays peuvent être considérés comme les deux grands modèles de police présents dans les pays occidentaux.

⁶⁶ Bonnet (B), "L'adaptation du modèle français de police aux demandes locales de sécurité", *Les Cahiers de la sécurité intérieure*, n°13, mai-juillet 1993.

⁶⁷ Jobard (F), *Les violences policières*, L'Harmattan, 1999.

⁶⁸ Voir par exemple un article de *Police review* de février 1994 qui ouvre le débat sur l'armement des policiers anglais en arme à feu.

⁶⁹ Sur le débat de l'uniformisation des polices anglaises, voir le *Police review* d'août 1996.

14 Perspective et organisation de notre travail

141 Une problématique à deux étages

Deux dimensions s'imbriquent dans notre recherche : le problème de l'apprentissage et de la socialisation du policier, et la perspective comparative France / Angleterre. Les deux parties précédentes ont introduit ces deux tiroirs. Malheureusement, nous ne pouvons prétendre étudier complètement le processus de socialisation de la recrue policière comme le fait Monjardet par exemple. En effet, notre enquête empirique recouvre principalement la première année du policier dans l'organisation (l'année de formation initiale en alternance) et dans une moindre mesure la seconde année en service actif jusqu'à la titularisation. Or le processus de socialisation, nous l'avons vu, déborde largement ces frontières. Cependant, ce que nous perdons sur la longueur (la durée de l'expérience policière), nous tentons de le gagner sur la profondeur par un investissement ethnographique important.

Les questions de départ seraient de savoir « quelle est l'expérience d'apprentissage et de socialisation de la recrue policière ? » (même si on sait déjà qu'elle déborde largement notre enquête) et « quelles ressemblances ou dissemblances la comparaison internationale entre la France et l'Angleterre nous donne-t-elle à voir ? ».

Détaillons davantage nos questionnements. Si nous procédons par étape, nous distinguons un certain nombre de questions d'abord liées au recrutement, puis à la formation initiale en école de police, et enfin des questions sur les premières expériences de terrain de la recrue au cours de sa formation en alternance. Le problème est d'essayer de comprendre ce qui se joue à chacune des étapes et de voir en quoi les traditions nationales marquent un processus de sélection des recrues, une formation initiale et un apprentissage sur le tas et une socialisation distincts. L'ensemble des questionnements suivants sont à considérer dans la perspective comparative qui est la nôtre.

Abordons d'abord le recrutement. Quel type de recrues joignent l'organisation ? Quel est le processus de sélection ? Que nous disent-elles sur les intentions de l'institution ? Et sur les missions perçues comme prioritaires ? Quel contraste entre les deux pôles de la comparaison ?

Ensuite, une fois la sélection opérée, qu'est-ce qui se joue dans le « drame social⁷⁰ » de l'école de police ? Quel rôle accorder à la formation initiale en école ? Quel est le statut de la recrue (on pense aux travaux de Van Maanen) ? Quelles sont les caractéristiques essentielles de cette phase de formation scolaire ? Quelle « socialisation formelle » (au sens de Fielding, c'est-à-dire les efforts 'planifiés' de l'organisation pour transformer les recrues en membres novices, pour transmettre ses valeurs) l'organisation cherche-t-elle à assurer ? Y a-t-il des spécificités fortes ? Comment la formation en école prépare-t-elle (ou ne prépare-t-elle pas) au travail de patrouille ? Comment est assurée la transition école / terrain ? Y a-t-il des tensions entre l'école et le terrain ?

Et donc, enfin, quelle est l'expérience de la découverte du terrain, du « vrai travail policier » ? Quelles sont les surprises de la recrue ? Ses déceptions ? Comment est-elle accueillie et prise en charge ? Comment la transmission, l'apprentissage sur le tas est-il organisé ? Est-il évalué, comment et par qui ? Qu'apprend-t-il dans un premier temps ? Quel est le rôle (et les attentes de rôle) de la recrue en patrouille ? De quelle nature sont les interactions avec les policiers expérimentés ?

Nous prolongeons les questionnements sur la seconde année dans l'organisation, après la formation en alternance : Comment se passe l'affectation ? Comment le rôle évolue-t-il ? Est-il toujours « en formation » ?

Parallèlement à l'ensemble de ces considérations, que nous apporte l'observation *in situ* dans ces deux polices en termes de différences de « culture professionnelle » ? Par exemple, qu'apprend-t-on des interactions entre la police et le public ? Distingue-t-on des aptitudes (« skills »), compétences, valeurs, etc. spécifiques à (et plus ou moins valorisées par) l'une ou l'autre des polices ?

Parmi les différentes approches de la comparaison, la nôtre s'apparente probablement aux études de type « cross cultural » (ou culturalistes), en ce sens qu'elle insiste sur les cohérences nationales⁷¹.

⁷⁰ Pour reprendre un terme cher à l'école interactionniste, Goffman (1975), Hughes (1955), mais aussi repris par le champ du 'policing' (Westley, 1970, Van Maanen, 1973).

⁷¹ Lallement (M), Spurk (J), sous dir., 2003, *Stratégies de la comparaison internationale*, Paris, CNRS Editions.

Notre démarche est inductive : elle part du terrain pour tirer ensuite des propositions générales. Nous avons mis l'accent sur nos données empiriques produites en illustrant nos idées de bribes d'entretien et d'extraits de nos carnets d'observation à chaque fois qu'il nous en était donnée la possibilité. Cette mobilisation importante des matériaux empiriques s'inscrit dans la tradition des recherches du 'policing' (Westley, Van Maanen, Banton, Fielding, Holdaway, Chan, etc.)⁷².

Notre approche inductive suppose de laisser le terrain nous parler : Nous étions donc 'ouvert' au niveau des observations, et peu directif au cours des entretiens. Cette attitude dans les entretiens permettait aussi de réduire (ou au moins de ne pas ajouter) de méfiance supplémentaire (on verra dans la méthodologie qu'elle était déjà importante). De même, le fait de laisser la parole relativement libre était instructif sur les thèmes qui tenaient à cœur de l'interviewé (préoccupations et conflits de travail, 'coups de gueule', etc.) pour une 'population' peu habituée à ce qu'on l'écoute (en dehors des pairs).

Cependant, nous devons ici reconnaître les difficultés que nous avons rencontrées à saisir les données 'attendues', dans la police française particulièrement. Les questions sur l'apprentissage, que ce soit au niveau des recrues (que pensez-vous avoir appris au cours de votre stage ? Qu'avez-vous appris des anciens ? Avez-vous observé avec surprise des 'compétences' particulières chez les anciens ? Etc.), ou des titulaires (Qu'apprenez-vous aux 'jeunes' ? ou même quelles sont d'après-vous les qualités requises et les compétences à acquérir pour être un bon policier ?) généraient beaucoup d'hésitations, de silence, de réponses courtes, etc. L'objet se mettait très difficilement en mots, il était souvent 'muet'. C'est dans un premier temps regrettable pour l'enquête, mais c'est bien sûr aussi des éléments en soit pour notre recherche : l'apprentissage est diffus, informel, inconscient, voire tabou. Cette observation, très forte chez les élèves gardiens de la paix (on comprendra bien pourquoi par la suite) nous a poussé à nous adapter en cherchant au cours de l'enquête à élargir la

⁷² Rappelons que l'exploitation empirique a été faite dans les langues originales, le travail comprend donc des bribes d'entretien en anglais.

population étudiée. Au départ, notre population « cible » était les élèves gardiens de la paix et les ‘*probationers*’, ainsi, dans un second temps, que les titulaires qui les accompagnent en patrouille. Nous nous sommes ensuite ‘rabattus’ autant que possible vers les gardiens de la paix stagiaires (statut de la deuxième année, après la formation en alternance d’un an, et jusqu’à la titularisation), et nous avons également privilégié des entretiens avec des policiers d’expériences (brigadiers, chefs, Majors, etc.). L’enquête de terrain et les données produites ont, de ce fait, accompagné et ‘orienté’ la recherche.

Terminons d’introduire notre travail en précisant bien notre population. La population étudiée est donc le ‘probationer’ pour l’Angleterre et l’élève gardien de la paix de la police nationale française (à l’exclusion de toute autre instance de police). Le gardien de la paix est l’une des trois entrées dans la police nationale, et nous nous limiterons à ce statut du policier de base⁷³. De manière encore plus restrictive, nous considérons que notre objet se limite au « patrouilleur » de la littérature du ‘*policing*’⁷⁴. Il s’agit du segment policier définie par Monjardet précédemment comme la « police urbaine », qui correspond au niveau organisationnel aux Directions Départementales de Sécurité Publique (DDSP), estimée à 65% des effectifs de la police nationale. Nous excluons donc de notre étude les CRS et tout autre service spécialisé.

143 Organisation de la thèse

Suite à cette introduction qui se clôt sur cette annonce du plan, le lecteur trouvera dans la suite de ce premier chapitre un généreux développement sur la méthodologie de notre enquête de terrain. Nous nous attarderons notamment sur la technique de l’observation *in situ*, à travers

⁷³ Précisons que la ligne hiérarchique est composée de trois corps : le corps de maîtrise et d’application, composé du gardien de la paix, sous-brigadier, brigadier, brigadier chef et brigadier major (les sous-brigadiers et brigadiers chefs seraient en voie de disparition), le corps de commandement et d’encadrement (lieutenant, capitaine et commandant), et le corps de conception et de direction (commissaire, commissaire principal et commissaire divisionnaire). Pour la structure hiérarchique anglaise, on renvoie le lecteur aux annexes.

⁷⁴ Par exemple Bittner (E), « Florence Nightingale à la poursuite de Willie Sutton. Regards théoriques sur la police », *Déviance et Société*, 2001, Vol. 25, N°3, pp. 285-305. Par ailleurs, la littérature de la « cop culture » s’appuie sur la figure du patrouilleur (voir chapitre 6).

par exemple le 'rôle' d'observateur, différent dans les deux pays, les difficultés d'enquête dans une organisation comme la police, et les parades que nous avons trouvées, consciemment ou non, pour nous aider dans notre tâche.

Ensuite, le travail s'organise selon une suite logique du parcours de la recrue : le recrutement, la formation initiale, et les premières expériences de terrain. Le chapitre 2 (« Le recrutement des policiers de base ») traite du recrutement du gardien de la paix et du '*police constable*'. Il est question dans un premier temps de l'organisation générale des polices et des incidences sur le recrutement et même sur les relations police / public. Dans un second temps, nous analyserons les processus de recrutement respectifs et ce qu'ils impliquent en termes de profils de recrues. Nous essaierons ensuite de discuter les motivations des recrues à l'entrée dans la police, et de leurs éventuelles déceptions. Le chapitre se termine par un approfondissement de la question du recrutement dans la police anglaise de personnes issues des « minorités ethniques visibles », thème très important dans ce pays et qui constitue une spécificité par rapport à la France.

Le chapitre 3 (« La formation initiale ») propose les grandes lignes de la phase de formation initiale en école, toujours dans la perspective comparative. Le lecteur trouvera des éléments sur le rôle joué par cette période scolaire, et l'accent sera mis sur quelques différences saillantes entre les deux polices sur les dimensions suivantes : la discipline, l'autorité, et l'uniformisation d'une part, et le style pédagogique et l'évaluation d'autre part. De la même manière que pour le chapitre 2, un développement est consacré à la spécificité anglaise de 'police communautaire' : les « Community and Race Relations training ». Enfin, le chapitre se termine par la transition pour la recrue entre l'école et les stages en commissariat.

En ce qui concerne les chapitres 4 et 5 sur la découverte du « vrai » travail policier, nous avons opté pour une séparation des situations de la police française et anglaise. En effet, les données produites par notre enquête montrent des situations tellement contrastées qu'il nous a semblé difficile de les imbriquer dans un même chapitre. Nous avons donc choisi de présenter, d'une part, l'expérience de l'élève gardien de la paix (chapitre 4), puis celle du 'probationer' (chapitre 5). Dans les deux cas, nous avons pris comme point de départ les premiers pas en commissariat au contact des pairs expérimentés pour emmener le lecteur jusqu'à la titularisation en tant que gardien de la paix et '*police constable*', au bout de deux ans dans l'organisation.

Du côté de la recrue française, le chapitre 4 (« De l'élève gardien au gardien de la paix ») détaille entre autres les débuts difficiles de la recrue française sur le terrain policier, sa place

au sein du collectif et lors des interventions de patrouille, ses surprises et déceptions (par exemple vis-à-vis de ses pairs), l'encadrement (ou le non encadrement) par les pairs, et l'évaluation. L'affectation (après un an dans l'organisation) et « le temps de l'émancipation » sont discutés.

« Du 'probationer' au « police constable' » (chapitre 5) retrace l'expérience de la recrue anglaise. La relation entre le 'probationer' et son 'tutor' attiré fait l'objet de l'attention principale. Nous développons par exemple la situation de la 'police station' de Reading qui comporte une section dédiée aux 'probationers' et 'tutors' dans un but d'apprentissage, et nous nous attardons sur la figure du tuteur, sans équivalent français. Enfin, nous présentons la phase de l' « *independant patrol* » (patrouille en autonomie) jusqu'à la « *confirmation* ».

2 Enquête de terrain et considérations méthodologiques

21 Quelle enquête de terrain ?

211 L'avant thèse : L'enquête de terrain de Maîtrise et de DEA

Nous l'avons évoqué dans « l'histoire d'une recherche », nos enquêtes sur la police ont débuté en maîtrise et se sont prolongées en DEA. Au cours du mémoire de maîtrise, pour la partie française, nous avons réalisé une douzaine d'entretiens enregistrés et retranscrits auprès d'élèves gardiens de la paix et de formateurs de l'ENP de Roubaix. Nous avons mené ces entretiens à différents moments de la formation, afin de tester l'hypothèse de l'évolution du discours⁷⁵. Nous avons également observé de manière formelle plusieurs séances dites de « retour d'expérience » se déroulant en école juste après un stage en commissariat (sorte de « debriefing » sur leur expérience de terrain). A ces rencontres 'formelles', il faut ajouter toutes les discussions en dehors des entretiens enregistrés, ainsi que les 'observations de couloir' lors de nos visites à l'ENP. Enfin, nous avons en quelque sorte 'bouclé la boucle' en assistant à la séance des choix de poste, au défilé et à la cérémonie de clôture de formation en présence des familles. Quelques mois plus tard, pour le compte du DEA, nous avons passé quelques jours au CFP de Béthune au cours desquels nous avons observé des séances de formation et réalisé quelques entretiens notamment avec un responsable du CFP. Ce changement de site n'est pas le fruit du hasard, il s'agissait de diversifier le type de structure⁷⁶.

⁷⁵ Une partie des entretiens a été réalisée au bout de 4 mois de formation en école (alors que les élèves n'avaient pas encore effectué de stage en commissariat), d'autres entretiens ont été menés après le premier stage d'observation en commissariat, ainsi que lors du dernier mois de formation.

⁷⁶ Les Centres de Formation de Police sont de plus petites structures, ce qui implique un encadrement différent (en termes de grade par exemple), des effectifs plus restreints, des équipements différents, etc. Les CFP ont également ceci de particulier qu'ils partagent ses infrastructures avec une Compagnie républicaine de sécurité (CRS), ce qui peut causer certains problèmes de cohabitation (c'était le cas dans celui-ci au moment de nos visites).

Pour terminer avec l'investigation empirique française antérieure à la thèse, nous évoquerons le mois particulier passé à l'ENP de Oissel en Seine-Maritime en décembre 1998. Nous y avons effectué notre premier mois de service national (en tant que PA, policier auxiliaire), communément appelé le 'mois de classe'. Cette expérience de terrain singulière nous pousse à parler de « participation observante » plutôt que d'observation participante, c'est-à-dire que nous étions « participant » avant d'être « observateur ». En effet, contrairement aux autres périodes de terrain, nous étions contraint de participer à toutes les activités à part entière. Au lieu d'observer les élèves gardiens marcher au pas, s'exercer au tir, saluer leurs supérieurs, nous avons observé des policiers auxiliaires, mais des policiers auxiliaires dont nous faisons partie. Nous estimons que cette expérience fut une chance pour notre travail et qu'il y a indéniablement une dimension supplémentaire par rapport à l'observation classique. Vivre soi-même certaines expériences et se fondre complètement dans le collectif diffère du simple fait de les observer chez les autres ou de se les faire raconter dans un entretien. Nous avons pleinement partagé l'expérience vécue par les jeunes appelés policiers, la formation en classe, les exercices de tir, les anecdotes des formateurs, les sermons des officiers, les travaux d'intérêt généraux (TIG), *etc.* Au moins, par cette 'technique' fortuite, pas de risque de modifier les comportements de la population observée, même si l'on pourrait s'interroger sur les risques d'influence de la trop forte 'implication' de l'observateur sur ses analyses. Autre inconvénient, alors que l'observation participante permet au chercheur de se concentrer exclusivement sur l'observation, nous avons dû composer entre ce travail de terrain et les impératifs de formation auxquels nous étions soumis, au même titre que tous les PA (les évaluations diverses, le régime autoritaire et la menace constante d'une sanction, *etc.*⁷⁷). De plus, nous n'avons jamais pu nous affranchir de notre uniforme de PA, puisque nous avons tenté, en vain, d'obtenir l'autorisation de réaliser quelques entretiens en dehors des heures de cours.

Il s'agissait aussi, nous le verrons plus loin, de détourner des difficultés d'accès au terrain.

⁷⁷ Sanction qui pouvait aller, dans notre cas, jusqu'au changement d'affectation. En effet, nous avons pu constater que les rares policiers auxiliaires qui ont un poste détaché réservé ne sont en général pas les plus appréciés de la hiérarchie (ils sont vus comme des 'planqués'). Un officier nous a plus particulièrement testé, et se serait fait grand plaisir de nous 'coincer' pour changer notre affectation.

Nous verrons cependant que cette expérience a été exploitée à profit dans le chapitre sur la formation initiale en ce qui concerne la discipline et les relations hiérarchiques (et la 'prise en main' des recrues proche de ce que décrit Van Maanen pour les policiers d'une ville américaine des années 1970⁷⁸).

Quant à la recherche de terrain en Angleterre, elle s'est concentrée, en maîtrise, sur un séjour d'une semaine au sein des structures de formation de la police des 'West Midlands police' ('*Tailly ho !*' à Birmingham). Nous avons alors passé une journée avec les étudiants du premier module (qui viennent d'entrer dans la police locale), deux jours avec les étudiants du second module à Ryton-on-Dunsmore (centre départemental), une journée au sein du département 'Recrutement', ainsi qu'une journée au centre de documentation de la 'West Midlands police'. Cette première expérience de terrain en Angleterre s'est limitée à l'observation *in situ* et aux éléments retirés de discussions. C'était un choix délibéré de ne pas nous lancer dans des entretiens enregistrés que nous craignons laborieux à l'époque (tant en ce qui concerne la négociation, le déroulement et la retranscription).

Pendant le DEA, nous avons cette fois-ci séjourné deux semaines en Angleterre au sein même de l'école de 'Ryton-on-Dunsmore' (proximité de Coventry), centre départemental dépendant du 'National police training' et gérant le stage 2 (la plus longue période d'école et la seule « uniformisée » pour toutes les 'forces'). Le fait de séjourner sur place comme un 'probationer' était évidemment un atout pour notre recherche. Une observation *in situ* au rythme des élèves policiers : nous 'partagions' les séances de formation bien sûr, mais également les repas, les loisirs, *etc.*

Nous avons assisté à de nombreuses séances de formation, aussi bien en salle qu'en extérieur (de nombreuses simulations, voir annexes). Par ailleurs, nous avons franchi à l'époque une étape dans nos méthodes d'investigation en terre et en langue étrangère : nous avons réalisé une demi-douzaine d'entretiens « dirigés et écrits ». Cet intitulé mérite des précisions : pas encore 'prêts' pour mener de véritables entretiens (et leur retranscription) en anglais, nous avons imaginé un dispositif de fortune. C'est-à-dire que nous avons posé une série de questions aux 'probationers' en leur demandant d'écrire leur réponse. Bien sûr, socialisé au sacro-saint entretien enregistré et retranscrit, cette technique ne nous convenait pas pleinement, mais on peut la considérer aujourd'hui comme une étape vers la réalisation

⁷⁸ Van Maanen (J), 1973, « Observations on the Making of Policeman », *Human Organisation*, 32.

d'entretiens de recherche identiques en France et en Angleterre pour la thèse. Au cours de ces 15 jours anglais, parallèlement à l'enquête empirique, la direction de l'école de Ryton nous avait organisé un rendez-vous avec un professeur du « Scarman centre for the study of public order » de l'université de Leicester⁷⁹, et une journée à la bibliothèque du célèbre « Bramshill police college »⁸⁰. Ces deux expériences constituaient à ce stade précoce de nos travaux de réelles opportunités.

212 *L'enquête de thèse*

Comme nous l'avons présenté précédemment, l'objectif de la thèse était d'étendre l'enquête en dehors des murs des écoles de police. Il s'agissait d'obtenir l'accès aux « services actifs » dans les deux pays. En ce qui concerne la France, cet objectif a nécessité beaucoup d'investissements en temps et en démarches diverses, ainsi que quelques 'coups de pouce' de policiers côtoyés à l'IHESI pendant notre service national ou de la part de chercheurs du champ policier⁸¹. Nous souhaitons nous 'couvrir' d'éventuels durcissements de l'accès en cours de thèse, comme cela peut arriver en fonction d'aléas politico-médiatiques⁸². Ainsi, une convention de stage d'un an avec la Direction Départementale de Sécurité Publique (DDSP) du Nord nous a permis l'accès aux établissements de formation policiers, et aux divers commissariats et postes de police du département dans lesquels les élèves gardien de la paix

⁷⁹ Centre de recherche spécialisé dans l'étude de l'ordre public et de la police, du nom d'un député anglais auteur d'un célèbre rapport sur la police au début des années 1980, qui fait suite aux violentes émeutes urbaines du quartier de Brixton à Londres en 1981.

⁸⁰ Il s'agit de l'un des plus célèbres centres de formation des élites policières mondiales. Cette structure, située dans un château victorien au cœur de la campagne anglaise possède une bibliothèque unique sur la police.

⁸¹ Nous souhaitons ici remercier Dominique Monjardet, Bernard Renault et André Sibille pour les contacts et appuis nationaux (André Sibille également pour son invitation et son accueil à Marseille), et Donato Silvestri pour son appui auprès des structures de formation dans le Nord.

⁸² Ce risque s'est produit d'ailleurs au cours de notre recherche. Lors d'un rendez-vous avec un officier de la DDSP au bout de quelques mois, celui-ci nous expliquait qu'ils avaient reçu des consignes de ne plus rien accepter en termes d'accès aux services à des personnes extérieures suite à un article dans la presse d'un journaliste visiblement mal accueilli. Il nous a cependant dit : « Heureusement que vous avez cette convention, on va donc respecter nos engagements ».

effectuaient leurs stages. Cette convention (du 1^{er} février 2001 au 31 janvier 2002) a été mise à profit pour suivre des élèves de l'ENP de Roubaix en stage dans divers commissariats et postes de police (dont le lecteur trouvera trace dans les tableaux récapitulatifs en annexe). Au départ, nous avons opté pour une stratégie de diversification des lieux d'observation, pour saisir une palette de contextes différents. Finalement, cette stratégie a usé l'enquêteur... Les difficultés d'accueil et donc les efforts importants nécessaires pour se faire 'accepter' et gagner la confiance (aussi bien vis-à-vis de la hiérarchie que des policiers de base) a eu raison de cette stratégie. Nous avons donc dans un second temps « fixé » l'enquête au commissariat central de police de Roubaix. Nous reviendrons plus largement dans cette partie sur la méfiance rencontrée sur le terrain policier.

Nous avons observé 24 vacations de police dans la DDSP du Nord et 7 journées à l'ENP de Roubaix (séances de retour d'expérience, réunions pédagogiques des formateurs, oraux du bac professionnel 'sécurité', etc.), et réalisé 19 entretiens enregistrés d'une durée moyenne d'une heure. Le terrain français a également été diversifié par un séjour d'un mois à Marseille (juin 2001), où nous avons observé 12 vacations d'élèves gardien en stage dans divers commissariats de la ville et réalisé 10 entretiens enregistrés. A ces entretiens formels, il convient d'ajouter les innombrables discussions informelles, les nombreuses conversations téléphoniques et rendez-vous de négociation, et quelques déplacements (pour des observations ou des entretiens) restés vains⁸³. L'échantillon interrogé est varié : la moitié environ est constituée d'élèves gardien et de gardiens stagiaires, l'autre moitié de gardiens de la paix titulaires, de gradés (sous-brigadier, brigadiers, brigadiers chef et brigadier major), et même de deux adjoints de sécurité (ADS). La diversification est probablement plus large que ce que nous avons envisagé dans un premier temps. En effet, devant la relative pauvreté des entretiens avec les élèves (on verra plus loin que cela est dû en grande partie à la pauvreté de

⁸³ Voir en annexe les tableaux récapitulatifs des entretiens et observations dans la police française, ainsi que quelques exemples présentés (une observation au commissariat du 10^{ème} arrondissement de Marseille, une observation en brigade nuit au commissariat central de Roubaix, un entretien avec un brigadier Major de Wattrelos et celui d'un élève gardien de l'ENP Roubaix). Précisons déjà que les documents empiriques en annexes sont nos documents 'bruts'. Pour les observations, nous avons organisé nos notes en trois colonnes : notes d'observation, notes d'analyse ou commentaire (lien avec un auteur, avec d'autres données empiriques, etc.), et enfin des notes plus personnelles dans la troisième colonne (l'affect de l'observateur, etc.). Ce découpage forcément imparfait était parfois brouillé, notamment par exemple par des considérations méthodologiques sur la place du chercheur, etc. (qui pouvait se trouver en colonne 2 ou 3).

leur stage), nous avons cherché davantage à interroger des stagiaires, et même des titulaires sur leur propre expérience de socialisation et d'apprentissage, et également sur leur rôle en tant qu' « ancien » susceptible de transmettre leur expérience aux recrues. Nous devons avouer ici qu'en ce qui concerne les entretiens français, nous avons essuyé un certain nombre de refus et autres évitements plus subtils. L'enregistrement, au sein de cette profession 'méfiante' vis-à-vis de l'extérieur en a sans doute rebuté plus d'un. Les entretiens avec les ADS à Marseille étaient presque des entretiens 'de dépit', pour palier les évitements des titulaires (y compris pour que je les accompagne en patrouille), même si certains passages de ces entretiens pouvaient s'avérer *in fine* intéressants.

En ce qui concerne l'Angleterre, une enquête empirique a été menée au sein de trois 'forces' (*Bedfordshire Police, Kent County Constabulary, et Thames Valley Police*), pour une durée moyenne d'un mois à chaque fois (entre mars et août 2000). On note la diversification des lieux d'observation puisqu'il s'agit de trois polices différentes des enquêtes précédentes. Ces terrains ont été négociés par effet ricochet en fonction des opportunités offertes par les relations que nous avons tissées en maîtrise et DEA. L'accès au terrain policier anglais s'est avéré dans un premier temps plus 'facile' que pour la France, particulièrement au niveau de la lourdeur des démarches et des délais d'attente (les trois polices démarchées ont toutes répondu favorablement). Par contre, sur place, il a fallu finaliser les négociations 'en direct' et patienter pour obtenir les derniers accords. Nous avons séjourné dans deux cas sur trois dans l'école de police locale ('Sulhamstead', à proximité de Reading, pour la Thames valley police ; et l'école de police de Maidstone pour le Kent). A notre sens, comme nous l'avons précisé plus haut lors d'une expérience initiale, ces séjours sur place n'ont pu que bonifier notre enquête. Le fait de séjourner dans l'école nous permettait aussi d'observer des séances de formation en attendant les accords pour observer en service actif. Quel que soit le pays, ces accords étaient plus compliqués à obtenir que pour les enquêtes au sein des écoles pour des raisons d'assurance de l'observateur (argument mis en avant) mais aussi de résistance plus forte des personnels sur le terrain qu'en école (cette dernière raison concerne principalement la France). Au total, nous avons réalisé 38 journées d'observation dans les trois polices, réparties entre l'école (majoritairement à Bedford) et le service actif (surtout dans la Thames valley police), et 21 entretiens enregistrés, auxquels s'ajoutent encore les nombreuses

discussions informelles de notre présence sur le terrain⁸⁴. Nous avons essuyé beaucoup moins de refus ou d'évitement sur le terrain anglais, plus habitué à l'observateur extérieur, et entretenant à notre sens une moindre méfiance vis-à-vis de l'extérieur. Nous y reviendrons plus loin.

Pour résumer, depuis nos débuts d'enquête, nous avons réalisé environ 70 entretiens, complétés par de nombreuses observations *in situ* dans des écoles de police et des commissariats, en France et en Angleterre. L'implication de l'observateur dans une observation de ce type nous semble particulièrement appropriée au terrain policier.

22 L'observation *in situ* dans la police

221 L'intérêt d'une telle approche

Notre approche s'apparente à l'« ethnographie sociologique » décrite par Béaud et Weber⁸⁵. Les auteurs insistent sur trois conditions nécessaires à la mise en place d'une *ethnographie sociologique*. Tout d'abord, le milieu enquêté doit se caractériser par un degré élevé d'interconnaissance, lorsque l'on peut dire « ici, tout le monde se connaît ! », pour que se développe la dynamique de l'enquête. Notre enquête se prête à ce schéma, que ce soit en service actif, ou au sein des promotions d'élèves policiers. Ensuite, le chercheur doit se donner les moyens d'adopter une attitude réflexive face à son propre travail d'enquête,

⁸⁴ Le lecteur trouvera en annexe le tableau récapitulatif de toutes les observations et entretiens anglais, ainsi que quelques exemples de notes d'observation et de retranscriptions d'entretiens. Trois observations : un stage pour tuteurs dans le Kent, la formation initiale à Bedford, et des vacances en service actif au commissariat de Reading (la 'tutoring unit' spécialement destinée aux 'probationers') ; et deux entretiens : une 'probationer' de la Bedfordshire police, et un tuteur de Reading. Précisons que ces documents de travail empiriques comprennent nos premières analyses et commentaires (en notes de bas de page pour les entretiens), et un mélange de français et d'anglais dans les observations. Enfin, comme indiqué dans le préambule de cette thèse, tous les entretiens réalisés en Angleterre ont été retranscrits par nos soins en langue originale (ce qui n'a pas toujours été sans mal...) alors que les observations anglaises sont un mélange de français et d'anglais.

⁸⁵ Titre de la postface de Beaud (S), Weber (F), 1998, *Guide de l'enquête de terrain*, Paris, La Découverte, Guides Repères, p 294.

d'observation et d'analyse (cette longue partie consacrée à la méthodologie, et par exemple la troisième colonne de nos observations peuvent être vues comme des tentatives). Enfin, l'enquête doit être de durée suffisante pour que s'établissent et se maintiennent entre enquêteur et enquêtés des relations personnelles. Les séjours sur place dans les structures de formation (à Ryton, Maidstone, Reading et Marseille) et notre expérience de PA ont favorisé le développement de ces relations. Comme pour ces auteurs, l'observation *in situ* nous apparaît, dans le champ de la sociologie du travail et des professions, comme le meilleur mode d'accès à l'objectivité des pratiques⁸⁶. Nous souscrivons à cet effort d'implication personnelle du chercheur sur son terrain d'enquête bien résumé par Béaud et Weber ci-dessous.

« Le fantasme de l'observateur débutant, (...) la situation d'enquête rêvée par les étudiants est celle qui permet à l'enquêteur débutant de rester à l'écart, observant de loin (...) dans une position de parfaite 'neutralité'. C'est un choix négatif, une sorte de précaution pour s'économiser socialement, une forme de protection de soi et de suspension de la relation d'enquête. Comme si l'on pouvait faire l'enquête à moindre frais, en évitant les risques inhérents à toute interaction personnelle, comme si l'on pouvait rester anonyme, ne pas avoir à se présenter (...) il faut " être avec " ou, mieux encore, " faire avec " pour comprendre quoi que ce soit. L'enquête joue sur la norme de la réciprocité, sur les règles du jeu des relations personnelles. L'oublier, c'est croire qu'on peut sortir un poisson de l'eau pour mieux observer comment il nage. C'est se condamner à la naïveté, c'est en savoir moins sur un événement que le moindre de ses participants. L'enquête est active, elle court le risque des interactions et des malentendus pour éviter celui des contresens et des surinterprétations »⁸⁷

Suite à cette introduction sur l'« ethnographie sociologique », entrons plus franchement dans notre expérience de terrain. Les vertus de l'observation *in situ* dans notre recherche sont multiples. D'abord parce qu'il est difficile par questionnaires ou entretiens seuls de « saisir » toutes les complexités et les réalités du travail de patrouille policière. Comme ce groupe professionnel est notamment caractérisé par une culture du secret, les deux premières techniques citées sont plus exposées aux risques de dissimulation ou aux non-dits. Mais même quand l'enquêteur parvient à 'désinhiber' l'enquêté au cours d'un entretien, l'entretien a ses limites. Il ne permet pas, par exemple, de saisir toute la dimension des « *heavy calls* », les appels radio dont le policier expérimenté sait qu'ils peuvent mal tourner⁸⁸.

⁸⁶ Beaud (S), Weber (F), *op. cit.*, p 307.

⁸⁷ Beaud (S), Weber (F), *op. cit.*, p 41.

⁸⁸ Van Maanen (J), 1993.

Prenons un exemple de notre terrain lorsque nous accompagnons une patrouille du commissariat central de Roubaix le 9 janvier 2002.

« La patrouille ressort vers 17h50, direction Résidence Albert Prouvost à Roubaix. Une porte d'entrée d'un immeuble collectif est ouverte, ce qui attire l'attention de la patrouille. La concentration devient apparente chez chacun des membres. L'immeuble est apparemment connu pour 'accueillir' des squatteurs ou des drogués. Ils s'approchent de l'entrée, ouvrent la porte délicatement, la franchissent, avec une grande attention. Le tension est palpable, personne ne parle, ou à voix basse pour donner une indication de précaution. Ils montent les escaliers extrêmement prudemment, à 3 en file indienne. Je suis derrière eux, avec la même concentration et la même 'montée d'adrénaline' contagieuse. Chaque franchissement d'étage donne lieu à un pic au niveau de la tension. Finalement, on arrive au dernier étage et personne ne s'y trouvait ».

Carnet d'observation, Central de Roubaix, 9 janvier 2002

Plusieurs remarques intéressantes peuvent être faites sur cet extrait qui plaide toutes en faveur de l'observation *in situ* du chercheur. D'abord que cet épisode ne serait probablement pas raconté dans un entretien. Pourquoi cela ? D'une part parce qu'il s'agit *in fine* d'un « non événement » dont le policier ne retirerait aucun crédit, et d'autre part parce que la mise en récit de ce « non événement » sans éviter l'aspect 'ridicule' de la situation (quand on connaît la fin) ne serait pour lui pas chose aisée. Or, le chercheur se passerait ainsi d'une caractéristique importante du métier policier : cette soudaine montée d'adrénaline qui sort le policier de sa routine, ce 'danger potentiel permanent' qui donne corps et 'prestige' à la profession. On serait presque enclin à trouver exagérée l'attitude des policiers dans pareille circonstance, comme s'ils voulaient donner plus d'importance et de piment à leur travail, une manière de briser la routine et de rendre leur travail 'excitant'. Mais le récit de faits divers dramatiques dont des patrouilles de police ont été victimes par le passé sont là pour rappeler à la vigilance et aux risques encourus⁸⁹.

Bien sûr un entretien peut aborder ce thème, mais le fait de pouvoir ressentir ces émotions au sein d'une patrouille apporte indéniablement une dimension supplémentaire à sa compréhension. Les tensions générées par ces épisodes sont par ailleurs remarquablement

⁸⁹ L'épisode le plus entendu concerne une patrouille 'accueillie' dans une cage d'escalier par un déséquilibré qui leur a jeté de l'essence avant d'y mettre le feu. Plusieurs fonctionnaires de police avaient péri (fait divers en région parisienne il y a une dizaine d'années).

communicatives (l'observateur n'y échappe donc pas). Il n'est pas particulièrement rassurant de sentir les policiers de la patrouille « tendus »⁹⁰.

Un autre intérêt de l'observation est de contourner un discours 'embelli'. Lors d'un entretien, le policier va souvent chercher à se présenter sous le meilleur jour possible, à cacher ou minimiser certains aspects de son quotidien et insister sur d'autres. C'est une tendance naturelle pour chaque profession, mais on comprend que cela puisse être particulièrement le cas pour un métier souvent controversé comme celui de policier. Nous avons à l'esprit une journée d'observation à Reading le 2 août 2000, où la matinée a été particulièrement morne et inintéressante. Le binôme 'probationer' / 'tutor' (que nous accompagnions ce jour-là) est revenu bredouille de chaque intervention. Or, le midi, alors que nous prenions la pause déjeuner ensemble, la tutrice nous explique que c'est la première fois qu'elle revient à ce point bredouille et s'en excuse presque⁹¹. En fait, ces phases de travail routinier inintéressant ou ces interventions vaines ne sont pas rares dans le travail d'une patrouille, mais ce n'est pas quelque chose dont le policier se vante ou qu'il souhaite montrer à un observateur extérieur. On pense ici à ce qui ferait la « personnalité policière » pour Skolnick. Deux dimensions : le danger (évoqué dans un exemple précédent) et la relation d'autorité, associées au souci constant d'apparaître efficace dans leur travail (« *two principales variables, danger and authority, which should be interpreted in the light of a « constant » pressure to appear efficient* »⁹²). Ce souci constant d'apparaître efficace contribue à expliquer la réaction gênée de ce policier. L'intérêt, encore une fois, de l'observation *in situ*, est bien de partager ces dimensions du travail (certes pas les plus passionnantes) qui ne s'exprimeraient pas aussi clairement par une autre technique de recherche.

Par ailleurs, nous nous sommes plusieurs fois fait la remarque au cours des observations de la pertinence de cette technique en ce qu'elle offre des périodes prolongées d'interactions avec la population étudiée. Partager plusieurs vacations de huit heures dans un véhicule de police avec quelques policiers offre des possibilités d'échanges nombreux et fructueux, des opportunités d'observer les interactions au cœur de la patrouille. Et particulièrement les interactions d'une part entre la police et le public, très instructives dans la perspective

⁹⁰ Mais cette crainte est compensée pour l'observateur par un sentiment de satisfaction d'assister à ces événements (précisons que ce dernier sentiment est ressenti après l'épisode...).

⁹¹ Cette observation se trouve en annexe.

⁹² Skolnick (J), 1966, p.44.

comparative, et d'autre part entre les recrues et les 'anciens' en France et entre le 'probationer' et le 'tutor' en Angleterre, ce qui constitue le point central de nos questionnements initiaux.

Au sujet des « lieux de l'observation », précisons que le véhicule de police est vite devenu l'espace clé de notre enquête de terrain. La patrouille se retrouve à l'abri du « monde extérieur », c'est un peu le cocon où les policiers se retrouvent « en famille » (les liens entre collègues de patrouille sont souvent forts⁹³) pour échanger leurs sentiments, « entre gens qui se comprennent ». Nous mesurons notre chance d'avoir eu l'opportunité de partager ce lieu « protégé » où beaucoup se joue (et surtout se dit)⁹⁴.

Enfin, l'observation *in situ* a eu d'autres vertus cachées. Nous l'avons instrumentalisé pour tenter de gagner la confiance de la patrouille et « obtenir » ainsi des entretiens. Puisque nous avons été confronté à une méfiance initiale, surtout en France, notre 'stratégie' consistait à passer quelques jours avec une patrouille afin de gagner leur confiance et obtenir ainsi plus 'facilement' leur accord, même si cette stratégie a montré aussi ses limites (voir plus loin l'épisode du 'belge').

Par ailleurs, lorsque nous arrivions à observer une patrouille (ou un élève gardien en patrouille par exemple) quelques jours, et ensuite faire un entretien enregistré avec cet élève, nous pouvions alors utiliser les données observées pour nourrir l'entretien, et approfondir ainsi certains points. Par exemple, nous avons observé pendant deux jours un gardien stagiaire du central de Roubaix (GS.4). Il avait un comportement très proactif (on va dire très actif quant au nombre de timbres amendes distribués), ce qui suscitait quelques réactions des collègues plus expérimentés qui semblaient désapprouver cette attitude. Nous attendions avec une certaine impatience de réaliser des entretiens avec les uns et les autres pour revenir plus en détail sur ces faits observés et obtenir leurs commentaires sur les manières de faire de

⁹³ On verra dans le dernier chapitre les caractéristiques de la « culture policière », et notamment la solidarité entre les pairs, un des aspects les plus saillants.

⁹⁴ Ce véhicule de patrouille où beaucoup de choses se disent et se jouent (notamment dans la construction d'une identité commune, dans le partage d'expériences fortes, etc.) nous poussent à le considérer comme le lieu par excellence de la 'culture policière'. La littérature spécialisée parle de '*canteen culture*' (voir notamment Waddington, 1999). Or, pour la France, nos expériences de terrain nous feraient davantage parler de '*car culture*'. Précisons que sans avoir de chiffres à l'appui, le policier anglais patrouille moins en véhicule que le policier français (du fait de la tradition britannique d'îlotage).

« l'autre ». Il était en effet inopportun d'aborder le sujet dans le véhicule de patrouille. Ce genre d'exemple est courant dans notre expérience. Parfois, les thèmes auraient pu être abordés pendant la patrouille, mais les aléas du travail ne s'y sont pas prêtés (enchaînement des appels, fin de vacation, autre sujet de discussion, etc.). Les observations étaient également d'un précieux recours pendant certains entretiens, quand les personnes interrogées étaient peu bavardes. On pense ici aux élèves gardien qui se sentent peu légitimes, et méfiants, à (se) raconter.

Après avoir présenté l'intérêt de l'observation *in situ*, nous souhaitons aborder quelques considérations méthodologiques qui lui sont liées, comme la place de l'observateur dans le milieu policier français et anglais.

222 *L'étiquette en Angleterre* : « an external observer »

Notre expérience de l'observation *in situ* en milieu policier a été bien différente au regard de notre place et de notre rôle au sein des polices française et anglaise, ainsi que lors des interactions entre la police et le public. Sur l'ensemble de ces questions, la comparaison internationale est intéressante : les dimensions organisationnelles et culturelles spécifiques réservent au chercheur un « sort » différent.

Voyons d'abord l'expérience anglaise. La profession est plus « accueillante », car moins méfiante et plus habituée à la présence de chercheurs. Le statut de l'observateur est bien identifié, et nous sommes plus systématiquement présenté et identifié. Autrement dit, notre présence nous a semblé plus 'banale' qu'au sein de la police française. Cependant, élément surprenant pour l'observateur, l'accord de notre présence est sollicité auprès d'une classe de recrues par exemple (observation à l'école de Maidstone le 16 juin 2000). C'est un moment assez intimidant pour l'observateur lorsque nous arrivons dans une salle de classe accompagné d'un 'sergeant' qui nous présente et demande si quelqu'un a une objection à notre présence. S'en suivent quelques instants de flottement et le feu vert est alors vécu avec un certain soulagement. Cette scène s'est répétée plusieurs fois au cours de notre enquête anglaise, mais de manière moins formelle. Le moment est un peu particulier pour l'observateur (et l'enjeu paraît énorme) mais par la suite, les choses sont plus 'claires', les barrières tombent plus vite et le sentiment de gêne est grandement atténué. En France, il nous est arrivé qu'un titulaire nous demande qui nous sommes et cela après plusieurs heures de

patrouille dans le même véhicule !... Pour en revenir au cas de l'école, la présence d'un observateur en école de gardien de la paix en France n'a jamais donné lieu à ce type de scène. Notre présence est 'imposée' par les formateurs policiers français comme allant de soi, sans qu'aucun avis d'élèves gardien ne soit sollicité. Ces différences dépassent des considérations de 'présentation du chercheur' à la population observée, et nous disent des choses sur le statut des élèves policiers et la manière dont ils sont 'considérés' par l'institution. Ces éléments seront approfondis dans le chapitre sur la formation initiale.

En ce qui concerne notre présence au sein des patrouilles, il était parfois gênant d'essayer les regards 'interrogateurs' du public (notre position à l'arrière d'un véhicule de police et notre tenue civile nous assimilait à une personne arrêtée). Sinon, au cours des interactions entre la police et le public, notre 'statut' en Angleterre était plus clairement indépendant : un badge nous identifiait comme tel (souvent avec la mention « *external observer* » comme la Thames valley). Plus surprenant et révélateur de la nature des relations police / public, lors d'une interaction prolongée avec le public, les policiers nous présentaient quasi-systématiquement aux citoyens, et demandaient leur accord quant à notre présence. En voici un exemple ci-dessous tiré de nos carnets d'observation.

« Suite à l'accident de ce matin entre une automobiliste et une cycliste, on arrive sur le lieu de travail de l'automobiliste pour remplir des documents et recueillir son témoignage. Elle nous fait entrer dans son bureau, l'accueil est tout à fait correct. Il est intéressant de noter la démarche d'A (tutor) me concernant. Il demande à la personne si elle accepte ma présence. Elle ne voit pas d'inconvénient à ce que j'assiste à la discussion (...). Le binôme rend ensuite visite à la cycliste pour obtenir son témoignage. Sur le seuil de la porte, A 'négocie' ma présence, il explique que je suis un étudiant français qui fait une étude sur la police dans les deux pays, et demande si cela ne les dérange pas. Pas de difficultés, surtout que la cycliste me reconnaissait de ce matin. Même si c'est la deuxième fois en peu de temps, je suis (encore) surpris par ces situations (inhabituelles en France). Précisons que lorsque A négocie ma présence, il insiste à chaque fois sur le fait que je suis là pour les observer eux (les policiers, ici A et le probationer J), et non eux, les membres de la population (...)

De retour dans le véhicule, ils m'expliquent qu'on va chez un homme qui ne s'était pas arrêté après avoir heurté un véhicule. A précise que « c'est une affaire de J (probationer) qu'elle a commencé avec son tuteur précédent ». Apparemment, cet homme est au courant que la police va venir l'interroger, il a déjà eu affaire à la police dans le cadre de cet incident (notamment à J et son ancien tuteur). Sur le seuil de la porte, A me présente et (comme d'habitude...) lui demande s'il accepte ma présence, ce qui ne pose pas de problème »

Carnet d'observation, Biggleswade (Bedfordshire police), 4th May 2000⁹⁵

Dans cet extrait, à l'occasion des trois interactions successives avec un citoyen, le 'tutor' leur demande s'ils acceptent ma présence. Dans le troisième cas, il est intéressant de noter qu'il s'agit d'une personne mise en cause. Or on pouvait supposer que la police ne s'entoure pas des mêmes 'précautions' dans ce cas de figure, mais ce n'est pas le cas. Par ailleurs, les quelques 'interviews' auxquels nous avons assisté en commissariat (déposition de plainte, de témoignage, ou personne mise en cause interrogée par la police) ont toujours donné lieu à cette demande d'accord. Enfin, pour un certain nombre d'interventions délicates, le 'tutor' nous demandait si nous voulions venir ou rester dans la voiture (par exemple dans le cas d'une personne à arrêter, ou de l'annonce d'un décès familial)⁹⁶.

223 *L'observateur en France : un flic en civil ?*

En France, notre présence parmi les policiers était entourée d'un flou plus important, que ce soit à l'interne ou dans les interactions avec le public. Nous développerons spécifiquement l'accueil au sein de la police plus loin vue l'ampleur de la méfiance et des résistances rencontrées. Évoquons ici notre place et notre statut lors des interactions avec le public. Aucune indication visible ne nous identifiait et les policiers ne nous présentaient pas au public, ce qui nous a valu quelques moments délicats. Citons juste deux exemples. Le premier fait référence à plusieurs interactions conflictuelles entre des jeunes et une brigade de police du métro à Tourcoing. Deux de ces interactions se sont prolongées (observation du 19 février 2001). Dans les deux cas, la situation devenait progressivement plus tendue, et les jeunes se demandaient qui j'étais, ce à quoi les policiers ont fini par répondre « Il est avec nous ! » sans

⁹⁵ Lorsque nous illustrons une idée d'extraits d'entretien, il se peut qu'on mélange les types de notes d'observation décrites précédemment.

⁹⁶ On retrouve tous ces exemples en annexe dans l'observation à Reading du 2 et 3 août 2000 (l'accord sollicité auprès du père d'une adolescente, arrêtée pour vol à l'étalage, quant à ma présence lors de l'*'interview'* sur cette affaire. Également des exemples sur le choix laissé par le 'tutor' de rester ou non dans le véhicule).

autre explication (alors que nous avons précédemment répondu à l'un d'eux que nous étions observateur extérieur).

Dans le second exemple, nous nous sommes retrouvés dans les habits de l'officier censé apporter la solution à une situation insoluble. Il s'agit d'un conflit de voisinage rocambolesque dans le 10^{ème} arrondissement de Marseille, mettant en scène plusieurs voisins dont plusieurs assez « perturbés » et aux propos incohérents. La patrouille était constituée d'un titulaire (sous-brigadier) et de deux élèves gardiens quasi 'invisibles'⁹⁷. Le sous brigadier, à court de solution face à cette situation nous lance subitement « Monsieur l'officier, qu'en pensez-vous ? ». En quelques instants, nous sommes devenus l'officier, et donc le responsable de la patrouille.

« La patrouille est sollicitée pour un différend de voisinage. Une dame (Mme R.) au rez-de-chaussée, se plaint de ses voisins, on entre chez elle. Elle raconte qu'elle est persécutée, que sa voisine du 1er vient chez elle par les conduits la nuit ! Récit assez incroyable, on regarde les conduits en question, le sous brigadier lui pose quelques questions pour essayer de comprendre, les autres (élèves, ADS et moi) « observons ». On sent une dame qui se sent « persécutée ». La patrouille passe au 1^{er} pour tenter d'en savoir plus. Le titulaire tape chez Mme L, et le côté rocambolesque se confirme : elle prétend qu'on la maltraite : que les voisins du 2^{ème} étage lui lance des pots de peinture et des mégots de cigarette sur sa terrasse, qu'ils donnent des coups de bâton dans ses murs « pour la rendre folle » (cette dame semble « dérangée »). Elle raconte qu'elle vient d'être soignée d'un cancer, et répète plusieurs fois ses histoires étranges. Elle semble plus « persécutrice » que la 1^{ère} dame. La patrouille monte ensuite au 3^{ème} étage : Mr et Mme S, qui déclarent « devenir fous avec ces 2 voisines ! » Surtout avec Me L, « qui a déjà été entendue au commissariat » (...) La patrouille retourne ensuite voir Mme Lopez, elle recommence ces récits hallucinants, le sous-brigadier ne semble plus trop savoir quoi faire ! D'un coup, il me lance : « Alors Monsieur l'officier, qu'en pensez-vous ? »... Là, je deviens le centre de tous les regards, de la dame et des autres membres de la patrouille, dans l'attente d'une réponse. Je reste sans voix, j'essaye de « sauver la face » : « Et bien c'est une situation compliquée... Vous devriez peut-être essayer de ne pas y penser autant !... Et quand on vous lance de la peinture, ne nettoyez pas pour que la patrouille puisse le constater... » (alors qu'il était évident que c'était des récits délirants, surtout après avoir rencontré les voisins du dessus) ou « vous semblez de ne pas aller très bien, peut-être devriez-vous en parler à votre médecin »

Carnet d'observation, Marseille, 10^{ème} arrond. 19 juin 2001

⁹⁷ Nous verrons dans le chapitre sur les stages des élèves gardien qu'ils ne participent quasiment pas au travail de la patrouille, surtout au cours du premier stage.

Ces deux exemples montrent que nous n'étions jamais présenté au public, même lorsque l'on pénétrait chez les gens comme dans ce dernier extrait. Ainsi, la frontière entre observation *in situ* et la « participation » fut parfois bien floue. En tout cas, nous étions perçus par le public français comme policier, puisqu'ils n'ont pas du tout l'habitude que la police soit accompagnée d'un observateur extérieur.

224 *L'affect de l'observateur*

Il est difficile avec cette technique d'observation *in situ* de rester « en dehors » des situations. C'est d'autant plus vrai au sein des patrouilles de police⁹⁸. Bien que nous ayons toujours cherché à garder une position de la 'moindre implication', certaines situations étaient de nature à des émotions particulières. Le premier exemple renvoie à un thème évoqué plus haut dans un autre paragraphe (sur l'intérêt de l'observation *in situ*) : les 'heavy calls'. Cette dimension de l'observation est rigoureusement la même dans les deux pays. Le 12 juin 2001, par exemple, la patrouille dans laquelle nous nous trouvions est appelée en urgence pour un flagrant délit (observation dans le 3^{ème} arrondissement de Marseille). Le conducteur lance le véhicule à vive allure en ville, l'émotion gagne alors l'ensemble des membres du véhicule, et l'observateur n'est pas épargné. A l'excitation s'adjoint un sentiment de peur associé à la conduite 'dangereuse' sans ceinture de sécurité. Finalement, la patrouille ne trouve rien sur place. Un exemple anglais comparable (mais avec une suite sur place) se trouve en annexe (2 août 2000 à Reading). La patrouille est appelée pour un homme menaçant sa famille avec un couteau de cuisine. Le véhicule conduit par le 'tutor' se précipite. À l'arrivée sur les lieux, cinq véhicules sont déjà sur place, plusieurs policiers se dirigent vers la maison et s'y engouffrent alors que, sur les conseils du 'tutor', nous restons dans le véhicule. Nous entendons alors des cris assez impressionnants, au bout d'un moment l'homme est finalement emmené. Toute cette scène a engendré une montée soudaine d'adrénaline et la vue des

⁹⁸ Van Maanen décrit les différentes facettes de l'écriture des récits ethnographiques, et distingue notamment les '*confessional tales*' qui renvoie à l'expérience affective de l'observateur. Notons, et c'est un heureux hasard, que cet auteur est un des principaux auteurs sur la socialisation dans la police. Il montre dans ces exemples son 'implication' dans la patrouille de police (à un degré bien supérieur au notre). Voir Van Maanen (J), 1988, *Tales of the field, on writing ethnography*, Chicago, The university of Chicago Press. Particulièrement les pages 81 à 91.

nombreux véhicules et des policiers sur place, ainsi que le fait d'entendre les cris, ont participé à entretenir ce mélange de forte tension et d'excitation. Malgré les risques encourus, les policiers (et notamment les recrues) sont friands de ces événements qui valorisent leur mission et lui donne sens.

Le deuxième type d'affect que nous souhaitons développer renvoie à des situations embarrassantes ou gênantes pour l'observateur lors d'interactions avec le public. Bien sûr ce sentiment était déjà présent lors des interactions avec les groupes de jeunes dans le métro citées plus haut, ou dans une multitude d'autres interventions avec les patrouilles françaises puisque l'on n'était pas bien identifié par le public. Mais l'extrait ci-dessous se passe en Angleterre dans la police du Kent et concerne une situation où l'embarras dépasse le simple questionnement sur notre statut. Il s'agit de l'empiètement dans une intimité douloureuse.

« J'arrive à la police station vers 9.50pm. Le 1^{er} appel nous envoie au 35 Marsham street, un homme violente ses enfants dans la cuisine. Devant le caractère dangereux de la situation, il est convenu que je reste dans la voiture. P (tutor) et C (probationer) y vont, muni d'une lumière puissante. Deux autres véhicules de police arrivent rapidement, l'un comprenant un sergent, l'autre 3 PC. Je sors de la voiture alors que tous les policiers sont à l'intérieur. Il semble que l'homme incriminé soit sous l'effet de l'alcool, sa fille sort de la maison avec la poussette et son jeune enfant. Les policiers étant à l'intérieur, je me retrouve seul avec cette jeune femme et son bébé sur le trottoir. Elle est visiblement très énervée et bouleversée par les événements. Le silence est pesant. D'un coup, elle me demande méchamment qui je suis ! J'essaye de répondre gentiment mais je suis très embarrassé par la situation »

Carnet d'observation, Maidstone police station (night shift), 27th June 2000

Nous avons vécu plusieurs scènes de cet ordre qui procure un sentiment désagréable de 'voyeurisme'. Un paragraphe ultérieur évoque d'autres situations gênantes pour l'observateur, mais au niveau de l'accueil (dans la police française)⁹⁹.

⁹⁹ L'affect de l'observateur a aussi concerné beaucoup de 'moments' où nous réalisons la chance de mener de telles observations *in situ*. Les deux terrains ont suscité ce sentiment, le français parce qu'il est plus fermé, le second parce qu'il est 'exotique'. Les observations de la formation initiale du 'probationer' à Bedford sur le thème des « *Community and race relations* » figure sans doute en haut de l'affiche (on pense aux rencontres entre les recrues anglaises et les diverses communautés 'ethniques' et 'sexuelles'. Ces aspects seront développés dans le chapitre sur la formation initiale.

23 La police française : Un accueil frisqué

Une fois les autorisations d'accès au terrain obtenues, nous n'étions pas exactement au bout de nos peines. Les portes des commissariats et postes de police français sont lourdes et une fois ouvertes, l'accueil réservé à un observateur extérieur est dans un premier temps loin d'être chaleureux. Le mémoire de DEA décrit déjà les difficultés d'accès et d'accueil au sein des structures de formation, mais les services actifs sont moins ouverts et l'appui d'un Commandant de la DRRF avait facilité bien des choses¹⁰⁰.

231 *Un cheveu sur la soupe*

Combien de fois sommes-nous arrivés dans un commissariat ou un poste de police comme un cheveu sur la soupe ? Presque à chaque fois... Sauf peut-être après plusieurs vacations avec la même section au commissariat central de Roubaix où nous nous étions stabilisés. Nous avons reproduit ci-dessous quelques extraits de nos arrivées en commissariat, dans lesquels on retrouve des éléments relevant des '*confessional tales*'.

« 21h10, j'arrive au bureau du chef de section. (...) Aucun des deux gradés ne me parlent... L'un est au téléphone, l'autre discute. On sent bien dans ces moments-là le côté « famille », difficile à pénétrer. Encore une fois, l'arrivée au milieu de ce collectif de travail est assez intimidante, d'autant plus lorsque les responsables censés nous accueillir ne le font pas. C'est le genre de situation où je suis vraiment mal-à-l'aise, c'est toujours assez stressant quand on arrive la première fois dans une nouvelle brigade. Je finis par me présenter, ils sont au courant de ma venue. On prend un café, et je discute avec l'un des brigadiers, le plus jeune »

Carnet d'observation, Central de Roubaix (section de nuit), 14 janvier 2002¹⁰¹

¹⁰⁰ Voir le paragraphe « Un terrain miné » de l'introduction de notre mémoire de DEA.

¹⁰¹ On retrouve ici un mélange de « notes d'observation » et des « notes personnelles » (les colonnes 1 et 3 de nos tableaux d'observation).

« C'est une sensation de malaise qui domine d'arriver ainsi comme un cheveu sur la soupe au milieu d'une quinzaine de policiers inconnus. On sent nettement qu'on est l'intrus, qu'on attire les regards interrogateurs. La sensation personnelle de malaise est significative du caractère tout à fait exceptionnel de la présence d'un observateur extérieur dans la police française »

Carnet d'observation, Central de Roubaix Central de Roubaix, 26 décembre 2001

« Mercredi 19 décembre, 13h20, je me rends pour la première fois au poste de police du Sapin vert. Le poste de police n'est pas très visible de l'extérieur, je tape à la porte, qui est fermée... Un homme en civil finit par m'ouvrir, je ne sais pas qui c'est... La personne ne se présente pas. L'appréhension de départ propre à chaque première arrivée sur un lieu d'observation (où l'on sait que l'accueil risque d'être aléatoire) est renforcée par la porte fermée, l'attente à l'extérieur qu'on nous ouvre, et le fait que la personne ne se présente pas (alors qu'elle s'avère être le brigadier Major responsable du poste de police supposé nous accueillir) »

Carnet d'observation, Poste de police du Sapin vert, Wattrelos, 19 déc. 2001

Le Major en question dans le dernier extrait me reçoit ensuite dans son bureau, et me confie sa « mauvaise expérience des sociologues et psychologues », à l'occasion du contact avec le CODAC (Comité Départemental d'Accès à la Citoyenneté). Apparemment, il est vite entré en désaccord avec le sociologue (« un français d'origine maghrébine »), à la première réunion, sur le thème des « discriminations »¹⁰². Le genre de remarques qui ne mettent pas forcément à l'aise au premier contact, mais la suite de nos échanges se sont avérés plus fructueux¹⁰³. L'appréhension de départ existait également pour les arrivées en Angleterre, cependant nous n'avons pas senti de réticence, voire d'ignorance à notre égard une fois arrivé sur place. Le cas que nous souhaitons aborder maintenant est révélateur qu'un accueil en haut lieu ne garantit pas nécessairement des facilités une fois 'redescendu' au niveau du corps de base, au contraire. Dans l'exemple ci-dessous, au commissariat du 10^{ème} arrondissement de Marseille, nous sommes longuement accueillis par le commissaire le matin (ce qui était rare). Paradoxalement, l'après-midi même nous avons reçu l'un de nos pires accueils au sein de la section.

¹⁰² On verra plus loin dans la thèse qu'il s'agit d'une autre caractéristique de la « culture policière » : le 'préjugé racial' (« *racial prejudice* »). Voir Reiner (R), 2000a, p.98, et Holdaway (1995, 1996, 1997), spécialiste de ces questions.

¹⁰³ Nous avons réalisé avec ce Major l'un de nos entretiens les plus fructueux. Il se trouve d'ailleurs en annexe.

« Lundi 18 juin 2001, commissariat du 10ème arrondissement de Marseille. Je suis reçu longuement par le commissaire L. Il me montre la carte de Marseille au mur et me commente son secteur. Il me présente un Lieutenant, et le major H. Les discussions dans son bureau se prolongent. Après 2 heures passées avec le commissaire, je prends ensuite ma pause déjeuner et je vais me balader dans le quartier. Je reviens vers 13h35, l'accueil est difficile ! L'ADS en poste à l'accueil n'est pas au courant de ma présence au commissariat ! Je cherche à le rassurer en expliquant avoir été reçu par le commissaire quelques heures auparavant (...) Arrivé auprès du brigadier chef qui gère la section, celui-ci me demande : « Tu as ta tenue ? » Pour tenter de me faire mieux accepter, je précise tout de même que j'étais PA. Silence. Je suis laissé à l'écart. Le chef me lance ensuite « Tu as déjà tout vu alors ! ? » (...) Il me faut attendre 16h pour partir en patrouille, sur un incendie criminel, avec un capitaine, 1 ADS et 2 élèves. (...) C'est la 1ère fois que je vais en patrouille avec un officier ! Pas de titulaire du corps de maîtrise et d'application (surprenant ?). Pourquoi un officier est-il présent ? (j'espère quand même que cela n'a pas de lien avec moi ! Peut-être aucun titulaire n'a souhaité nous accompagner ?) 16h30, retour au commissariat, tout le monde ne me dit pas bonjour !

(...) On se rend ensuite sur un grand rond point pour du contrôle routier ; on est rejoint par 4 scooters ! ça fait beaucoup de monde ! 2 « scooters » et un élève se mettent à l'opposé du rond-point. De mon côté se trouvent 1 ADS, 1 sous-brigadier, 1 ADS « scooter », 1 CDT et 1 élève. J'entends un ADS demander discrètement à son collègue de ma patrouille qui je suis ! C'est pénible cette suspicion, on vous regarde avec des yeux pas possibles ! Je me sens « isolé ». Désagréable ! Le moins que l'on puisse dire, c'est que je ne me sens pas le bienvenu ! Et les messes basses renforcent mon malaise »

Carnet d'observation, Marseille 10^{ème} arrondissement, 18 juin 2001

Pour analyser cette expérience, on pense aux travaux de Ianni sur l'opposition entre les deux « cultures policières » : la culture de la rue (« *street cop* ») et celle du management (« *management cop* »). Autrement dit, le fait d'avoir été longuement reçu par le commissaire ne nous a pas facilité la tâche auprès des policiers de terrain¹⁰⁴. Un autre aspect relève probablement du fait que notre présence n'avait pas été expliquée aux policiers de patrouille, notamment le fait que notre observation concernait au premier chef les élèves gardiens¹⁰⁵. En

¹⁰⁴ Elizabeth Reuss Ianni and Francis A.J. Ianni, « Street cops and management cops : The two cultures of policing », in M.Munch (ed.), *Control in the police organization*, Cambridge, MA : MIT Press, 1983 (pp.251-274). Ces recherches s'appuient sur une enquête dans la police de New-York en 1976.

¹⁰⁵ Cet argument est en partie vrai seulement. Ainsi, notre intérêt portait sur toutes les interactions au sein de la patrouille et le travail des « anciens » (leurs « savoirs d'expérience », etc.) et également les interactions police / public. Mais nous présentions notre recherche volontairement sous l'angle unique des élèves gardiens (qui, on le verra, « n'intéressent » pas vraiment les titulaires) afin de minimiser les réticences.

effet, le lendemain, le brigadier major me présente à un groupe (certes différent de la veille) en faisant cette précision, et la journée se passe beaucoup mieux.

232 La méfiance lors des entretiens

Le principal indicateur de méfiance vis-à-vis des entretiens est précisément... l'absence d'entretien ! Quelques policiers ont esquivé nos sollicitations, bien que généralement, nous le proposons à des personnes côtoyées lors des observations que nous estimions susceptibles d'accepter. Une majorité des demandes a quand même abouti. L'enregistrement des entretiens constituait sans doute une réticence insurmontable pour certains, mais nous n'avons pas dérogé à ce principe depuis nos débuts, sauf une fois pour un élève gardien d'origine martiniquaise en stage au poste de police du quartier Moulin à Lille¹⁰⁶. Le fait de ne pas l'enregistrer ne l'a pas mis beaucoup plus à l'aise comme l'illustrent ces notes prises pendant l'entretien.

*« Il n'y a pas que moi qui ait dit ça sur la proximité ?... (en montrant mes notes)
« C'est anonyme ?!? Vous en faites quoi après, une synthèse ?? » (on sent une grande peur chez lui, la plus forte ressentie jusqu'ici)¹⁰⁷*

Elève gardien, poste de police de Moulins à Lille

Même parmi les policiers qui ont accepté l'entretien, certains passages témoignent d'une méfiance évidente. Le premier extrait concerne un élève gardien. Sa méfiance s'explique parce qu'il est encore sous le régime strict et intimidant de l'école, et dans un statut encore précaire (il ne veut donc pas se mettre en 'danger')¹⁰⁸.

« (...) J'ai une question à poser, est-ce que les personnes du commissariat vont le recevoir ?... »

¹⁰⁶ La précision de ses origines nous semble importante. Selon nous, elles renforcent sa méfiance du fait des discriminations subies à l'interne. Holdaway rend compte de manière particulièrement pertinente des « relations interethniques » au sein de la police. Voir Holdaway (S), « Constructing and sustaining 'race' within the police force », *British Journal of Sociology*, Vol 48, n°1, March 1997.

¹⁰⁷ Notes issues de l'entretien avec cet élève gardien.

¹⁰⁸ Dans les extraits d'entretien, nos interventions apparaissent entre parenthèses.

(« - Non !... »)

« Non ?! D'accord ! »

(« - Non, non ! Pas du tout ! Demain c'est mon dernier jour et j'ai de 13h à 21h « police secours », je ne prends même pas mon magnétophone, parce que je ne vais pas faire d'entretiens ! »)

« Non c'était juste une question parce que bon, c'est un chef, et je ne veux surtout pas... »

Elève gardien, Marseille 3^{ème} arrondissement

Le deuxième extrait émane d'un entretien avec un sous-brigadier. Les explications de sa méfiance sont donc différentes, et sont directement en rapport avec ma présence dans la section. Il s'agit moins de sa méfiance personnelle, mais de celle de la section, dont nous avons par la suite mesuré toute la portée (voir l'anecdote du « belge » plus loin). J'ai donc compris après coup que je devais en fait cet entretien au fait « qu'il aime dire ce qu'il pense et qu'il n'aime pas ceux qui parlent dans le dos » (ce qui apparemment s'est pas mal déroulé à notre rencontre dans cette section).

« Comme je vous dis, moi, à partir du moment où j'ai envie de dire quelque chose, je vais le dire ! Que ce soit un officier ou... Je vais mettre les formes, ça c'est certain ! Mais je vais le dire ! Je ne vais pas faire le bouffon, « Ouais, ça, ça, ça », et puis quand ils sont en face, au pied du mur... C'est vrai qu'on a discuté ce matin, alors « ouais, qu'est-ce que tu vas raconter ? » « - Ben si tu veux tout savoir, tu prends ma place, tu peux y aller ! » « - Ah non, non, non, tu peux y aller !! » Vous voyez !? Ils sont curieux, ils veulent savoir ! ils veulent protester, critiquer, mais ils ne vont pas venir vous voir ! Moi, comme je vous ai dit, je suis venu ! ça me regarde, c'est tout ! Je crois que vous vous êtes entendu avec le brigadier, vous lui avez expliqué que vous aimeriez... Bon, ben ça ne me dérange pas moi hein ! Moi je dis ce que je pense ! Maintenant, j'ai peut-être raison, j'ai peut-être tort, j'en sais rien ! Si vous, vous me prouver que j'ai tort, ça va ! Mais...

(« - Ah non mais moi je ne suis pas là pour vous dire vous avez raison ou vous avez tort ! »)

« Non, mais la personne avec laquelle je discutais, qu'elle me dise « J'ai tort », qu'elle me le prouve par A+B ! C'est pas me dire 'j'ai tort parce que les autres, ils pensent comme ça', non ! Si on me prouve que j'ai tort dans mon comportement, d'accord !

Sous-Brigadier, Central de Roubaix

Ce troisième exemple est assez intéressant en ce sens qu'il oscille entre moments de méfiance et de retenue, et au contraire moments où l'élève se lâche et critique allègrement tour à tour

les anciens, les notations de stage (des « notes de gueule »), et même la tenue de police. Il est intéressant de constater en fin d'entretien qu'après avoir chassé la méfiance... elle revient au galop ! Nous avons reproduit ici plusieurs passages.

(p3) (« - Hum, D'accord. Et entre les idées que vous vous étiez faites de la carrière, et pour l'instant ce que vous avez pu en voir, est-ce qu'il y a des décalages ? »)

« (silence) Ca dépend (rires) !! »

« - Ca dépend ? C'est-à-dire ? »

« Non parce qu'on se dit qu'ils sont vraiment droits, et tout ça... »

« - Ouais ? Vous avez remarqué des choses qui vous ont un peu choqué ? »

« (Silence) Pff... Il y en a qui ont parlé aussi ? »

« - Bien sûr, ouais, ouais !! »

« C'est vrai !? Ils disent vraiment ce qu'ils pensent ou... ? (rires) »

« - Ben ouais je pense !! »

« Ou ils cachent un peu ?... »

« Il y a à peu près une cinquantaine d'entretiens depuis que j'ai commencé mes recherches donc... »

« Parce que bon c'est vrai qu'on s'imagine qu'ils sont droits, ils sont carrés tout ça, bon y en a ! Et puis y en a... on se demande ce qu'ils foutent là quoi !! »

(...) p6 (« - Mais quand tu dis 'remplir nous-même', vous le faites, mais vous faites une signature un peu au hasard, je veux dire, les formateurs ici, ils le savent... Vous ne dites pas aux formateurs que c'est vous qui avez rempli ? »)

« Bah ils savent bien comment ça se passe hein ! Ils l'ont fait aussi ! Non on s'en fout ! De toute façon ça veut rien dire ça, de tout façon, les notes de gueule, elles sont faites ici (à l'école), elles ne sont pas faites là-bas ! Eux ils sont gentils ! Ils s'en foutent ! Ils remplissent n'importe comment, et puis c'est tout ! Après eux (à l'école) ils traffiquent... »

(...), p 9 (« - Elle ne te plaît pas la tenue ? »)

« Elle ne me plaît pas ?... Elle est belle pour aller voir le Ministre à la limite, ouais mais pas pour courir, pas pour faire des interventions, c'est pas du tout adapté... à la limite on ferait mieux d'être en baskets et tout ça, et puis de toute façon, les trois quarts devraient être en civil ! Pour faire des affaires, pour trouver les bonnes choses quoi ! Forcément quand on voit le giro à 1 km, c'est pas la peine ! Il n'y a plus personne quand on arrive ! »

(...), p20 (« - Ouais... c'est qui ton formateur à l'école ? »)

« Hum hum... Non... Vous pourrez savoir qui je suis ??? (rires) !! Euh... P.L.

(« - Ah ouais d'accord ! Non c'est parce que je n'avais pas... Non, je ne le connais pas trop ! »)

Elève gardien.6, ENP Roubaix

La méfiance rencontrée sur le terrain s'est aussi exprimée quand nous prenions des notes au cours des observations (en véhicule de patrouille par exemple), afin d'avoir quelques repères pour produire après la vacation des tableaux détaillés¹⁰⁹. Au cours des observations, nous étions tiraillés entre deux attitudes : prendre le maximum de notes pour maximiser les matériaux recueillis d'une part, et minimiser la prise de notes afin de ne pas créer de « malaise » avec la patrouille d'autre part. Nous sentions régulièrement l'interrogation, voire la suspicion, quand nous notions dans notre carnet. Ainsi des remarques du style « *C'est pas avec ça que vous allez faire votre thèse quand même !* » (suite à une intervention banale pour un vol à l'étalage à Auchan, carnet d'observation, Central de Roubaix, 26 décembre 2001), ou « *Vous nous montrerez pour qu'on rigole aussi !...* » (réunion d'unité pédagogique à l'ENP Roubaix, 1^{er} mars 2001). Notons que cette situation nous est arrivé aussi, certes plus rarement, en Angleterre (par exemple à Biggleswade, 4 mai 2000, le 'tutor' nous demande ce qu'on écrit dans notre carnet). On comprend bien que ces interrogations sur les notes d'un observateur ne sont pas propres uniquement au milieu policier, personne ne serait insensible à ce qu'on vienne l'observer au cours de son travail.

233 Overdose de terrain ? le coup de grâce du « belge »

Notre investissement sur le terrain a longtemps été marqué par beaucoup d'enthousiasme. Cependant, et c'est bien compréhensible, au plus nous accumulions de données, au plus les découvertes se raréfiaient. Ce sentiment de stagner a été ressenti notamment au cours d'observations à l'école de police du Kent à Maidstone (on en trouve trace dans nos carnets d'observation du 16 juin 2001). Tout ce que nous observons nous semble alors 'connu', 'banal', avec l'impression de ne plus rien apprendre de nouveau. Il nous semble qu'il s'agit là d'un indicateur qui, lorsqu'il devient récurrent, nous informe d'envisager une sortie du terrain. Précisons pour cet exemple que nous étions en attente du feu vert pour accompagner

¹⁰⁹ On rappelle que le lecteur en trouvera des illustrations en annexe.

des patrouilles au commissariat de Maidstone, et que les observations de formation en école étaient, à cette étape de l'enquête, un choix par défaut.

Le deuxième facteur de lassitude du terrain renvoie à la méfiance et aux résistances du terrain à se laisser étudier. Nous avons ressenti une sorte d'overdose par rapport aux efforts constants pour se faire accepter, gagner la confiance, convaincre, etc. Par exemple, le 26 décembre 2001 (il est vrai que la période n'est peut-être pas la plus motivante), nous entamons une série de quelques jours d'observation dans une nouvelle section du commissariat central de Roubaix. Nous étions déjà engagé sur le terrain de thèse depuis 20 mois environ (en Angleterre), et nos notes d'observation 'personnelles' de ces quelques jours montrent un surcroît de lassitude évident. Le coup de grâce est intervenu le 28 décembre 2001 au central de Roubaix. Nous avons passé trois jours avec la même patrouille à « investir » dans les relations, notamment dans le but d'obtenir des entretiens enregistrés. L'un des membres de la patrouille s'est avéré être particulièrement intéressant, un ancien sous brigadier, sur Roubaix 'depuis toujours', une sorte de mémoire vivante du commissariat. Nous étions très motivés pour réaliser cet entretien qui devait conclure de longues discussions passionnantes au cours des trois vacances. Le contact entre nous était très bon, et nous pensions avoir gagné sa confiance. Finalement, après quelques 'rendez-vous' manqués, nous sentons qu'il esquivait l'entretien sans exprimer clairement ses réticences. Face à notre impatience et notre insistance (nous étions peut-être aussi plus 'direct' et moins patient qu'en début d'enquête), il finit par nous lâcher « *J'ai un doute ! Vous êtes du Ministère de l'intérieur ou vraiment étudiant !?* », il continue « *Vous dites que vous faites une étude sur la formation, et vous voulez m'interroger !? ...* ». Nous avons essayé de faire face et de convaincre, mais notre limite était atteinte et nous avons fini par renoncer à cet entretien, blasé et amer. Evidemment, nous retirons des éléments de cet épisode : la méfiance vis-à-vis de l'extérieur d'une part, mais aussi le peu de confiance envers la hiérarchie, susceptible de les 'piéger'.

24 Autres aléas de l'enquête

241 Ennui et fatigue au menu de l'observateur

Les moments d'ennui au cours des observations ne sont pas rares. Par exemple, certaines interventions s'éternisent sans que les policiers n'aient grand chose d'autre à faire que d'être présent. Ainsi, le 9 janvier 2002 où notre patrouille se rend à Wasquehal pour une fuite de gaz dans un lotissement. Sur place se trouvent déjà un véhicule des pompiers, des dépanneurs d'EDF et un autre véhicule de police. Les dépanneurs, et dans une moindre mesure les pompiers, sont à l'œuvre alors que les policiers sont désœuvrés, et discutent ensemble¹¹⁰. Cette intervention est d'ailleurs une nouvelle situation de gêne pour l'observateur puisque les huit policiers discutent entre eux, sans que nous soyons 'intégrés' à une conversation (nous devinons aussi des messes basses, voire des moqueries, nous concernant). Nous avons remarqué que plus le groupe de policiers est large, moins nous nous sentons accueillis, et donc à l'aise. L'« intervention » traîne en longueur et apparaît clairement comme une occasion de pause déguisée pour les policiers. Pour l'observateur, cette intervention a semblé interminable. Le souvenir d'ennui anglais le plus prégnant lors d'une intervention est intervenue à Maidstone le 22 juin 2000. La patrouille est appelée dans un secteur rural pour un arbre tombé sur la chaussée d'un axe important. Nous avons longuement attendu sur place, les policiers sécurisant la circulation jusqu'à l'arrivée d'une relève policière et d'une machine pour broyer le bois. Nos notes d'observation ce jour-là font état d'une « désagréable impression de perdre son temps ».

Malgré ces deux derniers exemples, les situations d'ennui (pour l'observateur) se déroulent majoritairement au commissariat¹¹¹. La situation typique est lorsque les policiers effectuent un

¹¹⁰ Précisons que les relations observées entre pompiers et policiers étaient loin d'être sympathiques, ce qui nous a surpris. Les deux groupes restaient nettement à l'écart l'un de l'autre. La seule interaction fut une demande d'un pompier pour que les policiers bougent leur véhicule qui gênait. Les pompiers semblaient irrités par l'inactivité des policiers (même s'ils n'avaient rien de particulier à faire).

¹¹¹ A l'exception peut-être de la brigade du métro (du 20 au 22 février 2001) qui n'est quasiment pas « appelée », mais dont la mission première est de patrouiller.

travail de procédure ou d'administration divers. Les exemples dans nos carnets d'observation sont multiples de ces moments où par exemple un gardien stagiaire et un sous brigadier saisissent tous deux des procédures à l'ordinateur pendant un bon moment (26 décembre 2001 au central de Roubaix), ou lorsque les policiers remplissent le PDP ou des procédures (3 août 2000 à Reading, et le 1^{er} juin 2000 à Milton Keynes). Souvent, nous essayons de poser quelques questions, de nous intéresser aux procédures ou surtout au PDP (on rappelle qu'il s'agit du document de formation du policier anglais), mais c'est souvent assez inopportun et 'perturbant' pour eux. Le sentiment d'être intrus ressurgit alors. L'ennui s'invite également pour les longues périodes à l'accueil, soit pour 'accompagner' les élèves gardien désœuvrés (Marseille, 6^{ème} arrondissement, 7 juin 2001), soit parce que le binôme anglais y dépanne une demi-journée (Reading, 9 août 2000). Notre expérience du terrain nous a appris qu'on ne pouvait jamais prévoir de quoi la journée serait faite, une demi-journée intéressante pour notre recherche précède une demi-journée d'ennui total. Une précaution consistait à toujours avoir de la lecture avec nous pour prévenir ces situations.

L'ennui et le sentiment de ne pas toujours être à sa place n'étaient pas les seuls désagréments ressentis. Le caractère physiquement éprouvant des périodes de terrain en était un autre. L'intensité de certaines journées, mélangeant observation et entretien, nécessitant des efforts constants d'intégration couplés à la concentration sur les observations, les prolongements nécessaires sur nos données après la vacation, et l'irrégularité des horaires de vacation (tantôt à partir de 5h du matin, tantôt à partir de 13h débordant sur la soirée, ainsi que quelques vacations de nuit) nous ont parfois poussé dans des états de fatigue avancée. Ainsi, entre 3h et 5h du matin, aucun repère sur notre carnet ni aucun souvenir après coup de la vacation de nuit du 26 juin 2000 à Maidstone La monotonie de la vacation depuis déjà quelques heures nous avait endormi... Cet exemple reste toutefois assez exceptionnel.

242 Nécessités de service ou bâtons dans les roues ?

Le point que nous souhaitons aborder ici renvoie aux conditions de réalisation des entretiens. On a déjà évoqué la méfiance et les éventuels refus policiers. Or les conditions de réalisation dans le contexte policier ajoutait à cette difficulté. En effet, les aléas de l'activité policière ont perturbé, écourté ou même annulé certains de nos entretiens. Voici quelques notes de notre carnet de la vacation de nuit du 16 janvier 2002 où nous venions spécifiquement pour un entretien avec le brigadier.

« J'arrive au commissariat vers 22h25, au bureau du chef de section, pour réaliser un entretien avec le brigadier P. Il est pour le moment occupé avec une victime. Je 'prépare' la salle en me débrouillant pour obtenir les clés de cette petite salle auprès du service de 'quart'. Vers 23h, l'entretien débute enfin. Il s'est arrangé pour se faire 'remplacer' par un élève, chapeauté par le geôlier, pour prendre les messages. Au cours de l'entretien, on vient nous déranger : il faut réceptionner 2 gardés à vue, puis une seconde fois pour un rangement d'arme (flash ball), ce qui entraîne une discussion sur l'armement. Ensuite, troisième perturbation, vers 0h30, le Major G appelle au secours au niveau de l'informatique. Vers 1h20, fin de la cassette ! Il faut être flexible côté horaires !... C'est pénible ! J'ai vraiment le sentiment de complètement subir les conditions de réalisation de l'entretien ! »

Carnet d'observation, Central Roubaix, 16 janvier 2002

Un autre entretien au central de Roubaix (avec un sous brigadier) a remporté la palme du grincement de portes, agrémenté de plusieurs intrusions de collègues et de tapements à la porte. Aux vues des précisions données précédemment sur cet entretien (ce sous brigadier nous avouait indirectement de fortes réticences et soupçons à notre sujet au sein de la section), on soupçonne ces perturbations de ne pas être fortuites (elles le sont par contre dans l'extrait ci-dessous). Enfin, l'entretien d'un stagiaire d'une autre section du central de Roubaix (stagiaire.3, 13 sept. 2001) a été écourté par des tapements à intervalle répété, ce signal indiquait que l'entretien avait assez duré et qu'il était temps de repartir en patrouille. En Angleterre, l'entretien du probationer A (*Biggleswade, Bedfordshire police*) a été écourté également pour des raisons similaires.

243 L'observateur et l'élève dans le même panier

Il était intéressant de constater lors de nos observations françaises que nous étions finalement souvent logés à la même enseigne que notre principale population observée, à savoir les élèves gardien. Ainsi que ce soit en ce qui concerne l'arrivée 'comme un cheveu sur la soupe', l'accueil plutôt froid des titulaires et anciens, le fait que les patrouilles ne courraient pas après nous avant de partir (et pouvaient même parfois partir sans nous), tout ces éléments étaient partagés entre observateur et élèves gardien, ce qui permettait peut-être d'ailleurs de mieux 'comprendre' son vécu. Nos notes les plus significatives sur ce rapport de similarité entre la situation de l'observateur et des élèves se trouvent dans les carnets de notes du 28 décembre 2001 et 9 janvier 2002 au central de Roubaix, ainsi qu'à la brigade du métro du 21 février

2001. Dans ce dernier cas, quand nous avons raconté à des élèves que malgré toutes nos démarches d'accès à ce service, personne n'était au courant au moment de notre arrivée, les élèves nous ont répondu « Déjà que parfois ils ne sont pas au courant quand nous on arrive !... ».

Bien sûr, notons que l'ensemble des freins ou des difficultés rencontrés au cours de notre investigation empirique sont aussi des éléments significatifs de connaissance des institutions policières, concernant par exemple son opacité, sa culture du secret, ses représentations des relations police / public (sur l'information de notre statut par exemple), etc.

25 Quelques parades

251 Des alliés à l'interne

Au-delà des coups de pouce obtenus pour l'accès au terrain (en termes de démarches auprès des instances centralisées), nous avons bénéficié également de quelques coups de pouce au niveau des services observés. Ces aides bienvenues s'expliquent par le fait que nous sommes originaires de Tourcoing (qui touche Roubaix). Or, par un heureux hasard, un ancien ami de lycée est devenu gardien de la paix au central de Roubaix, c'est le cas d'une seconde connaissance avec lequel nous jouions dans le même club de tennis de table quelques années auparavant. Ces deux personnes ont indirectement 'facilité' nos recherches en atténuant les réticences à notre égard au sein de leurs sections respectives. Cette 'détente' fut évidente pour les deux entretiens conduits le 13 septembre 2001 avec un gardien stagiaire et un jeune gardien de la paix, 'copains' de l'ami de lycée et de même rapport d'âge (et donc de même rapport d'âge avec nous également, ce qui facilite aussi le contact). Notre arrivée a donné lieu à des discussions sympathiques autour d'un café, et nous n'avons ensuite ressenti aucune appréhension ni méfiance face à l'entretien enregistré. D'ailleurs, alors que nous précisons l'anonymat des entretiens et donc que nous n'avons pas besoin de son nom, le gardien stagiaire, copain de notre ami de lycée, a été l'un des seuls à commencer l'entretien enregistré en donnant son nom et son prénom.

Par ailleurs, l'arrivée dans une nouvelle section le 9 janvier 2002 nous a réservé une 'bonne surprise' qui nous a facilité la tâche.

« 13h25, j'arrive au commissariat de Roubaix, direction bureau du chef de section (section 2). Une quinzaine de fonctionnaires s'y trouvent. Le moment est toujours assez impressionnant et intimidant. Après un instant de flottement où je ne sais pas à qui m'adresser, je reconnais S.C, avec qui j'ai joué au tennis de table quelques années auparavant à Mouvaux. Je discute un peu avec lui, c'est assez sympa. Pour l'accès au terrain, c'est vraiment appréciable de tomber sur une connaissance passée, ça facilite plein de choses : d'abord ça me met à l'aise, ensuite ça « rassure » les collègues et facilite ainsi la recherche. Ces deux aspects entraînant une logique très positive et productive »

Carnet d'observation, central de Roubaix, 9 janvier 2002

Nous pouvons citer ici un cas 'particulier' de bon accueil, sans toutefois connaître qui que ce soit dans le service ou être particulièrement recommandé. Le 21 février 2001, notre arrivée au poste de police souterrain de la gare de Lille prend certes dans un premier temps les allures du 'cheveu sur la soupe', mais lorsque nous rencontrons enfin le Commandant à la tête de ce service, son accueil est étonnamment bienveillant. Aucune suspicion à notre égard, il semble content d'accueillir un « sociologue », nous fait visiter les locaux et nous présente à certaines personnes (comme « Monsieur le sociologue »). Après quelques jours d'observation avec les patrouilles de ce service dans les rames du métro, nous avons compris que notre visite permettait au Commandant de « valoriser son service ». En effet, au travers des nombreux échanges avec les uns et les autres, nous avons appris que ce service était marginal (et marginalisé) au sein de la DDSP du Nord. Les effectifs étaient composés majoritairement de jeunes gardiens qui revenaient de Paris ou de région parisienne, et qui cherchaient à passer le moins de temps possible dans ce service, pour rejoindre un service de police secours en commissariat 'classique'. Cette brigade « Transport » était instrumentalisée pour revenir dans le Nord, et en dehors de ce mobile, personne ne veut y venir. Les locaux sont glauques, en souterrain de la gare, et le travail s'approche d'un idéal type de la routine policière : 'sécuriser' les rames de métro et la gare, loin de la diversité des interventions en police secours (carnet d'observation du 20 et 21 février 2001).

252 Chercher à « s'intégrer »

La première recette mise en œuvre pour se faire accepter du mieux possible nous semble évidente et commune à tous terrains : faire en sorte d'apparaître sympathique auprès des observés tout en restant neutre sur les thèmes 'sensibles'. En plus, la patrouille de police offre un contexte propice aux discussions (et nous nous sommes largement investis à ce niveau-là) et les thèmes sensibles ne manquent pas. Par exemple, quand la discussion évoque l'« affaire » récente d'une dame noire qui a accusé les policiers de racisme lors d'une intervention (histoire dont la presse locale s'est fait les choux gras, une adjointe au maire s'en est mêlée, etc.), les policiers de la patrouille ne comprennent pas les reproches qu'on peut leur faire, ils sont amers « *On nous emmerde pour des conneries* ». Or, sur ce type de thème très sensible, nous évitons d'intervenir et de donner notre avis, pour ne pas risquer d'entraîner une tension très défavorable pour notre enquête (observation au central de Roubaix, 14 janvier

2002). La nécessité de prendre sur soi pour rester neutre s'est aussi manifestée dans un entretien (EGP.5, ENP Roubaix) à propos d'une élève gardien réunionnaise (une collègue de la personne interviewée) dont le stage en service actif s'est très mal passé. Elle a subi des discriminations auprès de quelques anciens (elle cumulait les stigmates de l'élève, du sexe et de la couleur de peau). Or, l'élève interviewée se montre plutôt indifférente aux difficultés rencontrées par sa collègue, en insistant surtout sur le fait « *qu'elle a ses torts aussi (...) elle ouvre trop sa gueule (...) elle ne participe à rien, elle est fainéante (...) surtout en tant qu'élève en stage, on n'a pas à se comporter comme ça* ». Ces passages nous confrontaient avec les travaux d'Holdaway qui déconstruit les mécanismes de discrimination subis par les policiers issus des MEV. Ces apports montrent que les critiques dirigées vers sa collègue devraient plutôt être analysées comme conséquences plutôt que causes des discriminations subies¹¹².

Notons que notre volonté de nous intégrer passant par l'échange a montré ces limites avec la section du commissariat central de Roubaix observée fin décembre 2001 (évoquée précédemment avec « le belge »). Nous avons réalisé *a posteriori* nos illusions de bonne intégration (notamment par les nombreuses discussions dans les véhicules de patrouille les deux premiers jours), illusions balayées par l'ampleur des suspicions et réticences à réaliser des entretiens le troisième jour. Il est fort probable que notre curiosité dans les échanges ait été mal interprétée (« le belge » nous avouant le dernier jour de notre présence ces soupçons que nous travaillions pour le Ministère¹¹³).

Un dernier exemple de manière de s'intégrer au mieux à la patrouille est de se conformer à un certain nombre de comportements. L'exemple auquel nous pensons est la norme qui consiste à ne pas mettre sa ceinture de sécurité dans les véhicules de patrouille. En effet, nous avons le réflexe de la mettre, et le fait de ne pas la trouver quand nous sommes derrière (elles sont alors sous les sièges) ou de se sentir stigmatisé de la mettre à l'avant, vous en dissuade¹¹⁴. Il est très intéressant de remarquer que cet élément renvoie directement à notre objet (la socialisation professionnelle des policiers), et montre la force d'imposition de certaines

¹¹² Voir Holdaway (S), « Constructing and sustaining 'race' within the police force », *British Journal of Sociology*, Vol 48, n°1, March 1997.

¹¹³ Ces soupçons sont à mettre en lien avec une caractéristique de leur travail quotidien face au public.

¹¹⁴ L'argument (peu convainquant) avancé est la réactivité pour sortir du véhicule en cas d'urgence (pour un flagrant délit par exemple).

pratiques, qui s'appliquent de manière encore plus évidente aux élèves gardien. Ainsi, pour ne pas « se faire remarquer », ne pas accentuer davantage notre différence, et éviter de se faire charrier, nous nous sommes conformés à la norme du non port de la ceinture de sécurité¹¹⁵.

253 Des atouts variés : L'expérience de PA, le football et « the Frenchness »

Le fait d'avoir effectué notre service national dans la police nous a indéniablement servi lors de l'enquête de terrain. C'est d'abord la dimension symbolique qui prime : le fait d'avoir un vécu (même court) dans la police nous apporte automatiquement un crédit, une légitimité auprès des fonctionnaires de terrain. C'était souvent manifesté à notre arrivée dans un nouveau service, quand on se présentait auprès du gradé chef de section. Celui-ci exprimait souvent le sentiment d'être rassuré quand nous annoncions notre passé de PA, ce schéma fut typique avec le brigadier Major du Sapin vert (20 décembre 2001).

L'expérience de PA nous a aussi apporté des connaissances générales sur la police (grades, services, quelques procédures de base, etc.) qui nous ont aussi été utiles. Des « connivences » autour d'éléments propres à la police se ressentaient au cours de divers entretiens : citons l'élève gardien du 3^{ème} arrondissement de Marseille (sur la signification des sigles policiers), le sous brigadier du 10^{ème} arrondissement de Marseille (sur les formalités précises de rédaction de rapport interne), et un élève gardien (EG.2) de l'ENP Roubaix (sur les critères de la légitime défense). Par ailleurs, l'accumulation de notre enquête jouait aussi ce rôle de 'connivence' lors de nos entretiens grâce à notre degré de connaissance croissant de l'institution : ainsi le sous brigadier du central de Roubaix (sur la connaissance du secteur de vente de drogues à proximité de l'école de police de Roubaix¹¹⁶), le gardien stagiaire du Sapin vert à Wattrelos (la spécificité des centres de formation de police comparés aux écoles nationales de police), ou un élève gardien (EGP.3, sur la connaissance du service des transports à la gare de Lille et du poste de police du quartier Moulins). Ces moments d'entretien permettaient un « partage d'expérience » qui réduisait la distance d'enquête, et encourager la parole en réduisant les inhibitions.

¹¹⁵ Il faut ici avouer que lors des appels d'urgence, quand le véhicule dépasse parfois les 100km/h en agglomération, la montée d'adrénaline est d'autant plus forte que nous ne portons pas la ceinture.

¹¹⁶ Cet exemple renvoie davantage à nos enquêtes passées plutôt qu'à l'expérience de PA.

Le football a aussi joué un rôle de facilitateur d'intégration dans les brigades de police. Le parallèle semblerait incongru si un ethnographe de renom n'avait vanté de manière similaire les vertus du base-ball pour son intégration dans les gangs de rue¹¹⁷. Le service dans lequel le football nous est apparu d'une aide précieuse est la section de nuit du commissariat central de Roubaix. Nous avons vu que l'arrivée dans les services était des moments souvent délicats pour l'observateur, or notre arrivée le 15 janvier 2002 est marquée instantanément par une discussion avec le brigadier chef sur le Racing club de Lens dont il est supporter¹¹⁸. Même chose à notre accueil le lendemain avec l'autre brigadier chef qui est en train d'écouter la fin du match Lille – Bordeaux à la radio. Il m'explique alors que la section organise des paris pour alimenter une cagnotte. Ce soir-là, « c'est Henry de la radio qui a gagné car il a bon au score de Lille aussi ! ». Lorsque personne ne pronostique les bons scores de Lille et Lens, la cagnotte annuelle est alimentée et permet en fin de saison d'organiser une sortie au restaurant par exemple. Ces discussions n'ont pas leur pareil pour créer une convivialité et faire disparaître la méfiance initiale 'naturelle'. Nous nous sommes prêtés de bon cœur au jeu des pronostics le temps de notre présence dans le service (ce qui ne nous a pas demandé beaucoup d'efforts...).

Au-delà de cet exemple évident, le thème du sport en général (6^{ème} arrondissement de Marseille, 7 juin 2001¹¹⁹) ou le football en particulier (poste de police d'Ovigneur, 28 février 2001) ont été d'un précieux recours pour meubler les conversations avec convivialité et briser la glace. Dans un autre registre, un policier nous racontait une anecdote intéressante sur le recours à l'OM¹²⁰ pour calmer le jeu avec les jeunes « c'est notre seul point commun ! » (commissariat du 10^{ème} arrondissement de Marseille, 19 juin 2001).

¹¹⁷ Whyte (W.F), 1996, *Street corner society. La structure sociale d'un quartier italo-américain*, Paris, La Découverte, coll. "Textes à l'appui", série "Sociologie", 399p (1ère publication 1943).

¹¹⁸ Le Racing club de Lens (Pas-de-Calais), n'en déplaisent aux supporters lillois (dont Dominique Duprez...) est le club le plus populaire du Nord de la France. Or, le commissariat de Roubaix comprend beaucoup de fonctionnaires originaires du Pas-de-Calais (Roubaix est une étape pour éventuellement rejoindre ensuite le Pas-de-Calais).

¹¹⁹ Période propice aux discussions sur le tournoi de tennis de Roland Garros. Longue discussion également (Journal « L'Equipe » à l'appui) avec un élève gardien passionné de sport automobile.

¹²⁰ L'OM (Olympique de Marseille) est le (très) populaire club marseillais, qui compte le plus de supporters du pays. Le club prend une importance dans la ville sans équivalent en France.

En ce qui concerne l'Angleterre, les deux éléments 'facilitateurs' de l'enquête¹²¹ pour lier contact et alimenter une discussion conviviale étaient à nouveau le football, et la « Frenchness » ('le fait d'être français'). Un entretien avec le sergent qui gère la « tutoring unit » du commissariat de Reading mélangeait ces deux aspects. Passionné de l'équipe de Manchester united, il ne pouvait s'empêcher de nous parler de son admiration pour Eric Cantona, fantasque joueur français qui a marqué l'histoire du club. Nous-même sensible au football en général, et au football anglais en particulier, ces discussions créaient une convivialité fort agréable. Les discussions avec les formateurs de l'école de police de Bedford (observation du 15 au 26 mai 2000) étaient également marquées par leur attachement respectif à un club (en l'occurrence Chelsea et Watford pour les formateurs, Aston villa pour nous¹²²), cela donnait des occasions de se 'charrier' mutuellement de manière sympathique.

L'autre sujet de discussion typique en Angleterre était lié au fait que je sois français. Souvent, les policiers anglais me parlaient de la France où ils allaient beaucoup en vacances, où ils possédaient parfois une propriété de vacances ou 'rêvaient' d'en acquérir une. Leurs souvenirs de vacances y passaient, ainsi que la nourriture et la culture française. Dans quelques cas, plus rares, ils s'essayaient un peu à la langue française¹²³. Nous pensons que ce statut de français nous donnait sur le terrain anglais une dimension exotique 'sympathique'. Le terrain policier anglais est déjà objectivement plus 'accueillant' qu'en France¹²⁴, et cet élément a peut-être encore renforcé la différence avec la France¹²⁵.

¹²¹ Même si l'enquête anglaise, on l'a vue, offrait moins de résistance.

¹²² Il faut dire que le contexte s'y prêtait : Chelsea et Aston villa se rencontrait en finale de la *F.A cup* quelques jours plus tard).

¹²³ Sur tous ces aspects, on pense plus particulièrement aux observations à Maidstone le 21 juin 2000, et à Reading le 2 août 2000).

¹²⁴ Voir L'introduction « Connaître la police » (p9-21) de Jean-Paul Brodeur et Dominique Monjardet dans le hors série du même nom de la revue « Les Cahiers de la sécurité intérieure » publié en 2003. Ils expliquent notamment les raisons des facilités d'accès au terrain policier anglo-saxon.

¹²⁵ Peut-être en tant qu'étranger représentons-nous moins un enjeu, voire une 'menace' politique, ce qui est plus le cas d'un observateur français en France.

254 *Contre mauvaise fortune bon coeur*

Ce titre renvoie aux nécessités de s'adapter aux divers aléas de l'enquête. Ce cas de figure s'est imposé à nous dans les trois 'forces' anglaises observées à des degrés divers. Comme indiqué précédemment, nous sommes arrivés sur chacun de nos terrains anglais en ayant obtenu au préalable un accord de principe global. Une fois sur place, nous avons négocié plus précisément nos terrains. Or, au cours de ces démarches, il nous a fallu nous adapter, pour ne pas perdre trop de temps et mettre au mieux à profit nos séjours respectifs. Généralement, notre solution de repli consistait à observer des séances en école (solution facilitée par le fait que nous logions sur place) et d'observer ce qui était 'offert' à l'observation à ce moment-là. Cette logique d'adaptation et de flexibilité nous a peut-être d'une certaine manière 'contraint' à certaines observations non prioritaires ou non planifiées, mais nous avons également réussi à saisir quelques opportunités intéressantes. C'est le cas par exemple du « tutor's course » à Maidstone, dont nous avons eu connaissance au hasard d'une discussion.

Une fois acquises les autorisations pour l'enquête en commissariat, nous avons été confronté à d'autres nécessités d'adaptation en ce qui concerne les patrouilles observées. Dans l'idéal, nous souhaitions passer plusieurs jours avec le même binôme pour approfondir les observations et s'assurer deux entretiens enregistrés. Or, par exemple le 3 août 2000 à Reading, à notre arrivée, nous découvrons que nous ne sommes plus avec le même binôme que la veille, sous prétexte qu'il a prévu ce jour-là de privilégier le 'paperwork' plutôt que le travail de patrouille. Pas d'autre choix que de s'adapter et de faire contre mauvaise fortune bon coeur. L'argument avancé est-il sincère ou la tutrice cherche-t-elle à s'affranchir de notre présence ? Ce n'est pas la seule fois où nous pouvons regretter un écart entre ce que nous avions prévu et ce que nous avons pu réaliser. Peut-être avons-nous gagné en diversité ce que nous avons perdu en profondeur.

255 *Derniers 'trucs'*

Subir les aléas du terrain et s'y plier n'était à l'évidence pas la bonne ligne de conduite permanente à adopter. Nous risquions de rester trop souvent à quai. En quelques occasions, il

a fallu au contraire forcer un peu le passage, « s'imposer ». Nous citerons deux exemples : le premier est une séance de retour d'expérience à l'ENP de Roubaix où la psychologue n'était pas favorable à notre présence, les élèves « *risqueraient de ne pas se livrer (...) Normalement c'est entre nous* ». Finalement, nous avons tenu bon pour assister tout de même à la séance.

Le deuxième exemple concerne une observation au commissariat central de Roubaix (le 10 janvier 2002). Le début vacation est parfois sujet à quelques flottements, de savoir qui part avec qui, attendre que tout le monde soit près, etc. Ce jour-là, nous allions rester à quai, et nous sommes sortis dans la cour où se trouvent les véhicules pour nous « incruster » avec une patrouille. Il était 'moins une'.

Citons encore deux 'trucs' cette fois pour tenter de minimiser les soupçons et la méfiance à notre égard. D'une part, concernant les entretiens, nous avions avec nous notre mémoire de DEA pour expliquer notre travail, et surtout montrer des citations confirmant le respect de l'anonymat. Et d'autre part au sujet des prises de notes d'observation : Nous sachant nous-même « observé » par les policiers de patrouille, nous avions deux parades. D'abord, écrire en tout petit caractère (afin qu'il soit impossible de nous lire), et ensuite d'écrire avec un temps de décalage, pour ne pas qu'ils établissent des liens entre des faits et ma prise de notes.

Chapitre 2. Le recrutement des policiers de base

1 *Le recrutement policier comparé*¹²⁶

11 Des territorialisations différentes

111 *La police nationale versus 43 « forces »*

La différence fondamentale, entre la police nationale française et les « forces » d'Angleterre et du Pays de Galles¹²⁷ réside dans le rapport au territoire que ces deux polices entretiennent respectivement. En France, la police est centralisée, comme son nom *nationale* le laisse entendre, contrairement à la carte policière anglaise et galloise, constituée de quarante-trois « forces ». Nous ne revenons pas en détail sur cet aspect développé précédemment. Ce qui nous intéresse ici, c'est l'implication des spécificités respectives de ces deux organisations policières sur le recrutement des policiers.

La police nationale française organise un recrutement national, c'est-à-dire que tous les jeunes Français, qu'ils soient originaires du Nord, de Bretagne, de Corse, ou du pays

¹²⁶ L'objet central de cette thèse étant l'apprentissage sur le tas et la socialisation professionnelle, cette partie sur le recrutement s'inspire de travaux antérieurs ou parallèles à notre recherche de thèse proprement dite : notre mémoire de DEA (voir Cassan, 1999) ou notre participation à une recherche collective sur le recrutement des « minorités ethniques visibles » dans la police en France, Allemagne et Angleterre (voir Duprez, Pinet, al., 2001).

¹²⁷ L'Ecosse et l'Irlande du nord ont des systèmes policiers différents. Notre travail comparatif concerne donc d'une part la France, et d'autre part les quarante-trois « forces » d'Angleterre et du Pays de Galles. Souvent, nous nous contentons d'employer le terme Angleterre, il faut en fait y entendre Angleterre et Pays de Galles.

Basque, se présentent tous au même concours. Et même si les épreuves sont organisées à l'échelle des Secrétariats généraux pour l'administration de la police (SGAP)¹²⁸, il s'agit bien d'un marché du travail national. Ainsi, les candidats reçus sont répartis dans les ENP et CFP de l'ensemble du territoire. De la même manière, à l'issue de l'année de formation initiale, les élèves choisissent un poste, en fonction de leur classement, parmi l'ensemble des postes proposés en France. Par exemple, la population étudiée par Monjardet et Gorgeon, à savoir la 121e promotion de gardiens de la paix, comprenait 11% de jeunes originaires de région parisienne, alors que 95% de la promotion se sont vus affecter à Paris et sa banlieue¹²⁹.

En Angleterre, les quarante-trois « forces »¹³⁰ opèrent un recrutement autonome. La *West Midlands police* organise et gère son propre recrutement, au même titre que la *Metropolitan police*, le *Cumbria Constabulary*, ou les quarante autres « forces ». Un candidat ne doit pas obligatoirement habiter dans un comté pour postuler à l'entrée dans la police. Dans l'absolu, un candidat peut donc se présenter à plusieurs concours.

112 L'appréhension de Paris

Comme nous le soulignons déjà dans un précédent travail¹³¹, la centralisation de l'institution policière française a pour conséquence un déracinement d'une majorité des

¹²⁸ Les SGAP sont au nombre de dix et correspondent aux zones de défense. Ceux-ci organisent et gèrent l'ensemble des épreuves du concours de gardien de la paix, ainsi que les épreuves écrites des concours d'officiers et de commissaires. L'épreuve orale de ces deux concours se déroulent à Paris. Il faut préciser que depuis les années 1990, certains SGAP organisent des concours "déconcentrés", c'est-à-dire autonomes, tous les candidats du territoire peuvent y participer, et l'affectation s'effectue au sein de ce même SGAP. Cette « nouveauté » ne concerne cependant que les deux SGAP parisiens, particulièrement gourmands en effectif.

¹²⁹ Monjardet (D), Gorgeon (C), *Étude longitudinale de la 121e promotion des élèves gardiens de la paix*, tome 2 " la titularisation ", rapport réalisé pour l'IHESI, 1995.

¹³⁰ Le découpage de la police anglaise correspond à peu de choses près aux anciens comtés administratifs. Chacune des « forces » jouit d'une certaine autonomie par l'intermédiaire de son *Chief Constable* (CC). Voir en annexe la carte policière anglaise.

¹³¹ Mémoire de maîtrise "La formation des policiers français et anglais", USTL-Lille 1, Villeneuve d'Asq, 1997, sous la direction de Dominique Duprez.

recrues. Ce déracinement concerne une partie des recrues dès l'entrée en école, et la grande majorité lors de l'affectation dans le premier poste. Pour l'affectation en école, il semble que l'administration tienne compte, dans la mesure du possible (en fonction des disponibilités et des dates de « rentrée » de chaque structure), de l'origine géographique des recrues. Ainsi, à l'ENP de Roubaix-Hem, on comptait une bonne moitié de Nordistes parmi les recrues. Concernant l'affectation dans le premier poste à l'issue de la formation, la probabilité d'obtenir satisfaction (si l'on considère, comme c'est le cas pour la quasi-totalité des recrues, qu'ils aspirent à obtenir un poste dans leur région d'origine) est bien plus mince. Pourtant, si le placement en école est arbitraire, l'affectation dans le premier poste résulte d'une séance de « choix de postes » en fin de scolarité. Le terme de « choix » pour beaucoup se résume à un choix par défaut. Au cours de nos observations en école, plus de 80% des postes proposés en fin de scolarité se concentraient à Paris et dans la région parisienne, le reste se partageant entre les compagnies républicaines de sécurité (CRS) et les circonscriptions de sécurité publique (CFP) de province. Derrière ces chiffres, on trouve une forte appréhension des recrues face à une affectation promise en région parisienne qu'ils ne comprennent pas toujours.

« Moi ça ne me plaît pas du tout. Non, parce que dans les grandes villes comme Lille-Roubaix-Tourcoing, il y a quand même à peu près un million de personnes... Je ne crois pas qu'il soit nécessaire d'aller à Paris pour avoir du boulot, enfin, c'est le système qui est comme ça ! Tout le monde fait ses 5, 6, 7, 10 ans à Paris et après demande sa mutation »

« Ce qui m'embête, c'est de partir à Paris, le plus gros problème qu'on retrouve entre nous tous, c'est d'aller à Paris. Il faut le dire clairement ! »

« Je n'ai pas l'intention de faire ma vie à Paris non plus... Chacun essaie de se débrouiller quand même pour pouvoir rejoindre sa région »

Elèves gardien de la paix, ENP de Roubaix

Pour certains jeunes intéressés par un concours de police, l'appréhension de se retrouver sur Paris est telle que même en ayant été reçus, ils hésitent à répondre favorablement à l'administration. Au cours de notre expérience de policier auxiliaire, un

collègue, originaire de Bretagne, venait d'obtenir le concours et nous confiait qu'il n'était pas sûr de répondre positivement.

« J'ai le concours, c'est bien, mais je ne sais pas encore ce que je vais faire, être presque sûr, à 80% de chances, d'être affecté à Paris, cela fait réfléchir » (propos reconstitués de mémoire).

113 *« I'd never apply to work in Birmingham »*¹³²

En Angleterre, les postulants à l'entrée dans la police font acte de candidature dans la ou les « forces » de leur choix. Il en résulte une attitude plus libre par rapport à celle des jeunes Français, puisque si le candidat postule dans une région autre que la sienne, ce sera un choix personnel et non un « choix imposé » comme c'est le cas pour l'élève policier français.

La recrue anglaise est de fait affectée dans la « force » où elle aura postulé, donc qu'elle aura choisie, c'est-à-dire souvent sa région d'origine, ou des régions proches de celle-ci (géographiquement ou morphologiquement), lorsqu'elle n'a pas réussi le concours de son comté. Les entretiens que nous avons menés auprès d'élèves anglais témoignent de la forte volonté des recrues de la « Warwickshire police » par exemple (région rurale) de ne jamais travailler au sein de la « West Midlands Force » (Birmingham) ou « Merseyside police » (Liverpool), ce qui d'ailleurs ne risque pas de leur arriver. Le seul éloignement qu'ils subissent concerne certaines phases de la formation en école. C'est le cas pour les quinze semaines du « stage 2 » qui se déroulent dans quelques centres régionaux. Ainsi par exemple, l'école de Ryton-on-Dunsmore, près de Coventry, accueille les « probationers » des polices du centre de l'Angleterre (« Leicestershire Constabulary », « West Midlands police », « Lincolnshire police », « Warwickshire Constabulary », « Nottinghamshire Constabulary », etc.).

*« J'ai postulé à la Lincolnshire police parce que je voulais m'installer là-bas, et parce que c'est une petite police avec seulement 1200 « police officers », c'est ce que je recherchais. »*¹³³

¹³² « Je ne postulerai jamais à Birmingham ».

¹³³ Les extraits d'entretien de l'enquête de DEA ont été traduits, alors que la retranscription des entretiens pendant la thèse a été réalisée en version originale.

Elève policier, Lincolnshire police, école de Ryton

« Je fais partie de la Warwickshire police. Je suis originaire du Leicestershire, mais j'ai échoué dans cette police. Pour la Warwickshire, il ne fallait que six mois pour l'intégrer. Je n'aurais jamais intégré la West Midlands, la Metropolitan, et la City force¹³⁴. Je suis originaire de la campagne, et je ne souhaite pas travailler dans une ville »

Probationer, Warwickshire police, école de Ryton

« Je ne voulais pas rejoindre une autre force, parce que celle-ci est petite, sympathique. Ils savent qui tu es. Dans les grandes forces, il y a trop de visages et pas de noms »

Probationer, Lincolnshire force, école de Ryton

« C'était mon troisième essai pour rentrer dans la Nottinghamshire force, je n'ai essayé que celle-là, pas d'autres forces, parce que je désirais travailler près de là où je vis, et à proximité de chez mes parents »

Probationer, Nottinghamshire Constabulary, école de Ryton

114 Les effets pervers de la territorialisation française

L'idée que nous souhaitons défendre ici est que les règles qui régissent l'affectation dans le premier poste ne sont pas sans incidence sur l'efficacité du système d'ensemble. Au-delà de l'esprit de compétition (puisque beaucoup sont motivés, parfois obnubilés, par le classement final) qui provoque parfois une mauvaise ambiance au cours de la formation, ce qui nous intéresse, c'est plus particulièrement la qualité du travail en service actif et ses retombées sur l'institution. Notons que, d'une certaine manière, les quelques « gagnants » (les premiers de promotion qui réussissent à éviter une affectation lointaine ou non désirée) se retrouvent *in fine* perdants. Effectivement, le fait de débiter leur carrière dans leur région d'origine dessert cette même carrière, dans la mesure où ces jeunes policiers vont s'accrocher

¹³⁴ La *City (of London) Force* est la deuxième police londonienne qui a en charge le cœur de la ville, alors que la *Metropolitan police* ("Met") s'occupe du grand Londres. La première est la plus petite police du pays, la seconde la plus importante.

à ce poste acquis dans l'épreuve, et se priver ainsi indirectement d'expériences professionnelles enrichissantes et de meilleures perspectives de promotion¹³⁵. De ce fait, leurs camarades de promotion, moins bien classés à l'issue de la formation, ont de meilleures chances de passer plus rapidement, par exemple brigadier (à condition d'avoir obtenu les unités de valeurs évidemment)¹³⁶. On peut aussi légitimement s'interroger sur les effets sur la motivation de ceux qui sont affectés en province à la fin de leur scolarité. Cette réalité a poussé un commissaire de police à nous confier que « *le major de promotion est le pire gardien !* ». Il se demandait effectivement ce que l'on pouvait attendre, en termes de qualité, d'un « *gardien qui est pré-retraité à 35 ans* ». À cela s'ajoute un contexte où le quotidien professionnel est moins passionnant, et surtout moins stimulant¹³⁷. La distorsion entre sphère privée et sphère professionnelle est tout à fait explicite dans les propos de ce formateur, sous-brigadier, en attente de son grade de brigadier¹³⁸, grade qu'il a déjà refusé en déclinant une proposition de poste et la mobilité qui l'accompagnait. Il porte un regard critique sur la territorialisation de son administration et les pratiques qui en découlent, notamment en ce qu'elles ne favorisent pas la promotion des plus méritants.

« Prendre la valise à chaque fois qu'on prend un grade, bien sûr que c'est regrettable; du coup, on ne retire pas le meilleur de chacun car celui qui a des intérêts familiaux, qui a acheté une maison, qui serait sûrement capable de devenir brigadier ne passe pas les examens, et quelque part est un peu frustré de subir, et je dis bien subir, le commandement de certains qui, eux, étaient peut-être plus mobiles, ou plus motivés par le déroulement de carrière, pas forcément dans leur métier, mais par le déroulement de carrière, et qui ne sont pas fatalement plus compétents. Alors c'est sûr que chez nous, on a l'impression que ce n'est pas la compétence qui est recherchée et valorisée.(...) Et puis, il y a un problème de recrutement géographique, c'est-à-dire qu'on est recruté n'importe où en France avec un passage obligé par Paris, ce qui fait qu'à chaque fois, il y a ce problème de valise, c'est la même chose pour passer un grade, etc., il faudrait à un moment donné modifier le système de recrutement pour

¹³⁵ La règle du jeu de la promotion reste la mobilité géographique. On prend son grade en acceptant un poste ailleurs, souvent à Paris ou en banlieue parisienne, où les postes sont nombreux et beaucoup moins concurrencés qu'en province.

¹³⁶ Ce problème touche tout autant les deux autres corps policiers. Ainsi, nous connaissons un lieutenant de police qui a réussi à revenir rapidement dans le Nord suite à un appui syndical, mais cela au détriment de sa carrière administrative. Il a ensuite longuement attendu pour passer capitaine.

¹³⁷ Voir plus loin les différences entre le travail policier en province et à Paris.

¹³⁸ Une fois qu'on a obtenu les UV de brigadier, il faut souvent attendre longtemps, parfois jusque cinq ans ou plus, pour être nommé brigadier.

pouvoir éviter tous les effets pervers de la perte des ressources humaines. Mais on ne peut pas dire maintenant on va “sgapiser”¹³⁹, parce qu’il y a des milliers de collègues qui attendent leur mutation »

Sous-Brigadier, formateur, ENP Oissel

Les conséquences néfastes de la territorialisation à la française sur la qualité du travail des policiers ne concernent à l’évidence pas uniquement les majors de promotion, mais aussi la masse des néo-policiers, tous ces jeunes policiers affectés en premier poste à Paris (et ils sont nombreux) et qui veulent revenir le plus vite possible dans leur région d’origine. Le même commissaire évoquait le cas des nombreux jeunes nordistes travaillant sur Paris ; soit ils faisaient l’aller-retour tous les jours (ce qui n’est pas sans conséquence sur la qualité du travail), soit ils se débrouillaient pour dormir dans leur voiture, ou louaient un appartement à plusieurs (parfois jusque dix à quinze collègues, dormant sur place en fonction de leurs horaires). Lors d’une discussion informelle avec un formateur de l’ENP de Roubaix, il nous racontait qu’ils avaient loué une caravane à cinq pendant deux à trois ans. Solution encore plus marginale, le commissaire rapporte que certains « se trouvaient une prostituée » et devenaient parfois « une sorte de proxénète ». Ces situations intermédiaires et provisoires non désirées (le provisoire durait parfois jusque dix ans !¹⁴⁰) ne favorisent pas l’investissement dans le travail. On y reviendra plus loin, mais ce n’est pas non plus un facteur d’efficacité en termes de « police de proximité » où la connaissance fine de son territoire et de sa population est essentielle.

Cette volonté de retour s’apparente souvent à une véritable obsession, qui dessert l’efficacité de la police, comme en témoigne ce fonctionnaire de police de l’Essonne originaire de Madagascar (les jeunes du quartier ne vont pas vers ses collègues) : « *Les jeunes viennent plus facilement se confier à moi. Au sein de la patrouille, ils viennent automatiquement vers moi. Les collègues du Sud-ouest ne comprennent pas du tout leur vécu. Le Vendéen réagit*

¹³⁹ Néologisme qui signifie décentraliser la gestion policière à l’échelle des SGAP (Secrétariats Généraux de l’Administration de la Police).

¹⁴⁰ Notons que les délais pour revenir dans le Nord par exemple se sont raccourcis ces dernières années du fait des vagues massives de départ en retraite. Il faut compter aujourd’hui en moyenne trois ans pour revenir dans le Nord.

différemment qu'un Camerounais. La seule préoccupation du Vendéen, c'est de connaître un préfet pour être muté dans sa région d'origine »¹⁴¹.

115 Du rapport territorial aux rapports humains

De la comparaison du recrutement dans ces deux organisations découle l'analyse suivante : le jeune policier français est donc dans un rapport étranger avec la population, puisqu'il s'agit pour lui d'exercer son métier dans un contexte géographique, social et économique qu'il ne connaît pas. Le jeune policier de province, même dans l'hypothèse où la mobilité en région parisienne ne le dérange pas, n'est pas à même de produire un travail de qualité dans tous les sens que recouvre ce métier. Ainsi, si l'on suit le découpage des trois dimensions policières distinguées par Monjardet¹⁴² et que l'on considère celle qui nous intéresse plus particulièrement dans notre thèse (la « sécurité publique » ou « police urbaine »), on peut stigmatiser la territorialisation du recrutement. Cette police nécessite un investissement fort des policiers au plus proche du terrain et de la population. Or, on imagine sans peine le malaise et les difficultés du jeune Corrèzien ou Aveyronnais qui se retrouve parachuté en région parisienne pour quelques années. On peut évoquer ici aussi bien la rupture avec la sphère familiale et amicale, le choc culturel quotidien, et bien sûr les conditions délicates du travail policier en région parisienne (les premières affectations sont généralement des postes difficiles). S'instaure ainsi une relation de méfiance des policiers vis-à-vis de la population puisque l'on se méfie de ce que l'on ne connaît pas, cette méfiance fonctionnant dans les deux sens. Au contraire, les « police constables » travaillent sur un territoire qu'ils ont choisi et qui leur est souvent familier. On peut davantage attendre de ces conditions une meilleure relation entre policiers et habitants ; c'est effectivement une des observations fortes de notre recherche. Lors d'un colloque il y a quelques années, Dominique Monjardet précisait que la territorialisation en France a un sens qui échappe aux pays qui

¹⁴¹ Propos recueillis par un journaliste d'Europe 1 et diffusés dans le journal radio d'Europe 1 le 27 janvier 1999.

¹⁴² Monjardet (D), *Ce que fait la police. Sociologie de la force publique*, La découverte, Paris, 1996, voir p.134 à 143.

vivent avec des polices municipales, c'est-à-dire où « *une personne qui arrive à Trois Rivières finit sa carrière à Trois Rivières* »¹⁴³.

Bien sûr, les relations police / population comparées entre la France et l'Angleterre dépassent la seule dimension de la territorialisation, d'ailleurs la thèse revient régulièrement sur ce thème, un fil rouge en quelque sorte.

12 Le processus de sélection : Le gardien de la paix

Une remarque préalable : le concours de gardien de la paix est donc l'un des trois concours (de personnel dit « actifs », en opposition aux concours administratifs et scientifiques de la police) qui ouvre les portes de la police nationale. Les deux autres sont le concours de Lieutenant et de commissaire de police.

Avant d'aborder les épreuves du concours de gardien de la paix, il convient d'insister sur les conditions à remplir pour se porter candidat. Le candidat, de nationalité française, doit être âgé de 17 ans au moins et de 28 ans au plus au 1er janvier de l'année en cours, ce qui constitue une tranche d'âge relativement étroite. Le candidat doit mesurer au moins 1,68 m pour les hommes et 1,60 pour les femmes. Aucun diplôme n'est exigé, mais l'administration précise que les épreuves sont du niveau de fin d'études secondaires. A noter que des concours spéciaux étaient organisés pour les anciens policiers auxiliaires (ce n'est plus le cas aujourd'hui avec la fin du service national) et le sont maintenant pour les ADS (les « emplois jeunes » de la police nationale), pour favoriser leur entrée définitive dans la police nationale. Il s'agit d'une part de considérer qu'ils ont une expérience de police (qui peut aller jusqu'à quelques années dans le cas des ADS¹⁴⁴), et donc une certaine aptitude professionnelle (vu l'importance accordée à l'expérience dans le métier de policier), et d'autre part surtout de chercher à compenser les départs en retraite massifs depuis quelques années. Revenons-en au concours « grand public ». Outre une condition d'acuité visuelle, les candidats doivent « *être de constitution particulièrement robuste, exempts de toute mutilation ou déformation et aptes*

¹⁴³ Séminaire pluridisciplinaire et international de recherche sur les questions de police, organisé par le Centre de recherches sur le droit et les institutions pénales (CESDIP) le 28 et 29 mai 1999 à Paris.

¹⁴⁴ A partir de 3 ans d'expérience dans la police nationale (les contrats sont de 5 ans), les ADS peuvent s'inscrire au concours interne de gardien de la paix.

à un service actif de jour comme de nuit, pouvant notamment comporter une exposition aux intempéries et des déplacements de durée prolongée hors résidence ». On peut s'interroger sur ce qui est entendu par une « constitution particulièrement robuste », cela nous renvoie aux modèles policiers décrits plus tôt.

Une fois les conditions remplies, la première étape est une épreuve dite de « pré admissibilité » : les tests psychotechniques. Il s'agit de « tests destinés à permettre une évaluation du profil psychologique du candidat » (dont sont exempts les PA, qui les ont déjà passés avec succès à leur entrée comme policier auxiliaire). Dubourdiou et Tarrin estiment que ces tests de personnalité ont permis, en décelant « les contre-indications fondamentales à l'exercice du métier », de rendre la procédure de recrutement plus sélective¹⁴⁵. Dans des recherches plus récentes, Duprez souligne que ce n'est pas l'épreuve la plus transparente et que la psychologue en commente les résultats au jury sans en maîtriser totalement la signification (puisque un certain mystère entoure leur contenu et qu'ils sont corrigés de façon centralisée)¹⁴⁶. En admettant que cette épreuve écarte les cas « extrêmes », elle n'a en revanche évidemment pas les vertus de sélectionner les candidats les plus aptes aux multiples facettes du métier policier. Les résultats obtenus à ces tests ne sont ensuite pas comptabilisés dans la note finale.

Viennent ensuite les épreuves d'admissibilité, au nombre de trois. D'abord une épreuve « ayant trait à la France contemporaine, composée de questions destinées à apprécier les connaissances du candidat » (1h, coefficient 2). Elle se présente, d'une part, sous la forme d'un QCM (quatre réponses au choix), et renvoie aux programmes des terminales générales, ce qui tend à désavantager les candidats d'autres filières ; et d'autre part, différentes questions appelant des réponses courtes sur la connaissance des institutions politiques et judiciaires. La seconde épreuve d'admissibilité teste le « raisonnement logique faisant appel aux qualités d'analyse, d'observation, de déduction et de bon sens du candidat » (1h, coefficient 2). Elle s'est substituée à l'épreuve de mathématique, trop éliminatrice. Elle est au contraire devenue l'épreuve la moins sélective¹⁴⁷. La troisième épreuve est une

¹⁴⁵ Dubourdiou (M), Tarrin (B), « Evaluation des politiques de formation : l'exemple de la police nationale », *Les cahiers de la sécurité intérieure*, n°2, 1990.

¹⁴⁶ Duprez (D), Pinet (M), « La tradition, un frein à l'intégration. Le cas de la police française », *Les Cahiers de la sécurité intérieure*, 45, 3^e trimestre 2001, p.111-137. Voir sur ce point p.125-126.

¹⁴⁷ Duprez (D), Pinet (M), *op. cit.*, p.127.

« *dissertation sur un sujet faisant appel à des connaissances générales* » (3h, coefficient 3) dont on retiendra l'arbitraire de la notation d'un correcteur à l'autre¹⁴⁸.

Bien que ces chiffres datent quelque peu, à titre d'exemple, sur les 27 000 inscrits au concours de mars 1996, seuls 16 500 environ étaient effectivement présents aux tests psychotechniques et 14 338 à l'écrit (la sélection au niveau des tests est donc limitée). Par contre seuls 5 130 ont passé le second cap¹⁴⁹. Plus proches de nous, sur l'ensemble des concours externes de l'année 2003, sur 47 551 candidats inscrits au concours, 30 849 étaient présents aux épreuves d'admissibilité (on ne sait pas combien se sont effectivement présentés aux tests psychotechniques) et 13 409 étaient admissibles¹⁵⁰. Dans ces deux exemples, les épreuves d'admissibilité jouent donc un rôle fort en termes de sélection. Or, ce type d'épreuves (nous pensons particulièrement à la dissertation et aux questions sur la France contemporaine) représente une sélection plutôt « scolaire ». Cette sélection ne tient donc pas compte des qualités jugées nécessaires à l'exercice de l'activité policière (que l'on développera plus loin dans cette thèse). Seule la troisième épreuve permet de déceler les candidats ayant une certaine « logique », mais on peut se demander si cette qualité concerne vraiment davantage la police que d'autres professions ?

Notons que le concours réservé aux ADS est simplifié et plus accessible¹⁵¹, comme l'était, il y a quelques années, celui pour les PA. Les candidats toujours en course passent ensuite les épreuves « d'admission », au nombre de trois. Le sport (coefficient 3), une épreuve orale de langue étrangère (coefficient 1), et surtout l'épreuve finale, un entretien devant un jury de quatre personnes « *permettant notamment d'apprécier les qualités de réflexion et les connaissances du candidat ainsi que son aptitude et sa motivation à exercer l'emploi postulé* » (durée de 20 minutes, coefficient 4).

¹⁴⁸ Idem, p.128.

¹⁴⁹ Voir Cassan (D), *op. cit.*, 1999.

¹⁵⁰ Chiffres de 2003 du bureau du recrutement de Clermont Ferrand (DFPN), voir annexe.

¹⁵¹ Par exemple, le QCM est simplifié et orienté « police » (« que veut dire CRS ? »), et la rédaction remplace la dissertation (1h au lieu de 3h) sur un thème « police » également (un exemple récent : « Que pensez-vous de la représentativité de la police ? »). Précisons que beaucoup n'ont pas compris le sujet (en parlant uniquement de la tenue du policier par exemple...), les notes ont donc été très mauvaises et le taux de réussite bas (données issues de discussions avec un formateur du CFP Béthune qui participe aux corrections et aux jurys pour ce concours). Au sujet des entretiens, ce formateur m'expliquait que « c'est à double tranchant », leur expérience dans la police n'est valorisée que lorsqu'ils se sont investis, « ils n'ont pas d'excuse s'ils ne savent pas parler de la légitime défense par exemple ».

Cet entretien final (et dans une moindre mesure les tests psychotechniques) constitue le seul moment où l'institution est confrontée à la personnalité du candidat. C'est peu¹⁵². On verra que le contraste avec l'Angleterre, de ce point de vue, est saisissant.

Ainsi, même les élèves gardiens exprimaient souvent un avis réservé sur les vertus du concours.

« Enfin je ne sais pas ! Maintenant les critères de recrutement, moi je crois que c'est un peu bidon tout ça. C'est-à-dire, en 20 minutes, comment une psychologue a pu déterminer le profil psychologique de l'individu, les tests psychotechniques, je sais comment ça fonctionne, c'est un lecteur optique, ça fait une courbe, si la courbe est entre guillemets « harmonieuse », et ben le candidat correspond au format type, et puis si c'est en dents de scie et bien il ne correspond pas ! La preuve, j'ai des copains qui ont raté le concours de la police, ils sont tombés sur le mois d'octobre, et puis en décembre, ils réussissaient celui de la gendarmerie, alors qu'on fait quasiment le même travail. Donc il y a des gens qui échouent en octobre la police, ils passent en décembre la gendarmerie, ils le réussissent »

EGP1, ENP Roubaix

13 L'Angleterre : Le recrutement de « *community police officer* » en puissance¹⁵³

Pour introduire le processus de recrutement policier en Angleterre, il nous faut insister sur deux points. D'abord sur le fait qu'il n'y a qu'une voie d'accès à la carrière policière (« *Police Constable* ») : chaque policier débute donc ainsi, et les « Chief Constables » (à la tête des « forces ») sont passés par tous les échelons hiérarchiques¹⁵⁴. Ensuite, l'hétérogénéité

¹⁵² D'autant plus que dans la pratique, en raison du nombre de candidats, les 20 minutes sont parfois raccourcies à 15 minutes. Loubet Del Bayle et Albouy, dans leur travail sur la dimension relationnelle de la formation du gardien, se demandent dans quelle mesure les critères de sélection des recrues ont un rapport avec la dimension relationnelle du métier. Ils concluent que si "les perspectives dans lesquelles ont été conçues cette épreuve sont claires et qu'elles ont un rapport étroit avec les questions comportementales et les problèmes relationnels, le caractère sélectif semble moins grand que ne l'indiquent les directives officielles.

¹⁵³ La partie sur le processus de recrutement anglais est largement plus développée que pour la France, puisque nous avons participé à une recherche spécifique sur le recrutement en Angleterre, les données étaient donc plus conséquentes.

¹⁵⁴ Notons qu'il existe un programme de promotion rapide réservé à quelques candidats titulaires d'une maîtrise (« *the accelerated Promotion Scheme for graduates* », APSG), mais qu'il est très limité dans son application. A ce sujet, signalons qu'aucun candidat des

du paysage, puisque la carte policière anglaise et galloise est constituée aujourd'hui de quarante-trois « forces ». Comme nous l'avons déjà vu, chacune d'elles jouit d'une grande autonomie par l'intermédiaire de son « Chief Constable », et cette autonomie s'applique dès le processus de recrutement.

131 Les conditions préalables et le dossier de candidature

Les conditions préalables à l'entrée dans la carrière policière sont réduites à leur plus simple expression (pas de condition de diplôme, ni de taille, et pratiquement pas de condition d'âge¹⁵⁵). Concernant les critères de nationalité, il faut être citoyen britannique, citoyen du Commonwealth, ou citoyen de la République d'Irlande. Concernant un éventuel passé judiciaire, le candidat doit déclarer tout épisode éventuel (« *caution or conviction* »), ce qui ne l'élimine pas automatiquement: chaque « Chief Constable » considèrera les circonstances particulières au cas par cas. Par ailleurs, il n'y a pas de contrainte géographique (liée par exemple au lieu de résidence), un candidat peut donc postuler dans la « force » de son choix (nous avons vu précédemment ce que recouvrait ce choix). Dans l'absolu, il pourrait tenter sa chance auprès des 43 « forces »¹⁵⁶. Ces conditions peu contraignantes peuvent se compléter de dispositions particulières propres à chaque « force ». Ainsi, par exemple, la *Bedfordshire Police* demande la possession du permis de conduire.

Concernant le processus de sélection, l'autonomie des « forces » étant la règle, il existe, dans l'absolu, en Angleterre et au Pays de Galle quarante-trois concours différents

« minorités ethniques visibles » (puisque'on verra plus loin que ce thème nous intéresse) n'a été recruté par cette voie depuis le programme 1994-1995 ! (Select Committee on Home Affairs Fourth Report, « Police training and Recruitment », session 1998-1999, 8 July 1999, §150 ; adresse internet : « <http://www.publications.parliament.uk> »).

¹⁵⁵ Théoriquement, on peut s'engager à tout âge à condition de pouvoir servir 15 ans. Les « forces » encouragent d'ailleurs les personnes voulant se lancer dans une « seconde carrière », leur expérience est appréciée (nous avons rencontré lors de nos séjours de recherche dans des écoles de police anglaises plusieurs élèves ayant la quarantaine). Notons que ces conditions préalables sont beaucoup plus souples qu'en France, notamment au niveau de l'âge et de la taille. Voir la brochure du Home Office « Not everyone can be a police officer. Could you ? ».

¹⁵⁶ Certaines « forces », la *Bedfordshire Police* et la *Thames Valley Police* par exemple, précisent que le candidat ne doit pas postuler dans d'autres « forces » en même temps.

pour devenir policier. Nous appuierons nos développements sur trois « forces » : la « Bedfordshire Police », le « Kent County Constabulary », et la « Thames Valley Police »¹⁵⁷.

Le dossier de candidature est davantage qu'une demande de renseignements administratifs classiques. En effet, s'il en existe 43 différents, il présente néanmoins une constante : il est toujours conséquent ! Il comprend une première partie assez classique : état civil, ethnicité¹⁵⁸, études et qualifications, un historique des différents logements et emplois occupés et les raisons des changements (l'accent est mis sur l'emploi actuel : détails sur le poste et les responsabilités assurées)¹⁵⁹. S'ajoutent à cela des questions sur les loisirs et centres d'intérêts, sur l'éventuel « passé policier » de la personne (si elle a une expérience de « *Cadet* », « *Special Constable* », ou « *Civilian Staff* »¹⁶⁰), et l'historique de ses éventuelles tentatives pour entrer dans cette « force » ou dans d'autres.

Le candidat est aussi amené à présenter ses « compétences » (« *skills* ») diverses (permis de conduire, compétences en langues, en sténo-dactylographie, informatique, natation, premiers secours, etc.) et ses « expériences communautaires ou de volontariat » (« *neighbourhood watch, victim support, youth and community work* »). Il doit fournir des « références » (de la part de deux personnes susceptibles de présenter des éléments sur la personnalité du candidat, hors policiers, parents, employeurs passés ou présents, et responsables d'établissements scolaires fréquentés). Un « dossier médical » (comprenant tout

¹⁵⁷ Il s'agit des trois polices dans lesquelles nous avons effectué un séjour de recherche de terrain pour notre recherche principale sur la socialisation professionnelle des policiers.

¹⁵⁸ Voir le développement plus loin de l'« *equal opportunity statement* ».

¹⁵⁹ Cet accent mis sur les emplois successifs des candidats se comprend si l'on considère la volonté des « forces » anglaises de recruter des personnes expérimentées, ayant une certaine maturité. Notre enquête de terrain a montré que les recruteurs n'étaient pas favorables au profil des jeunes d'une vingtaine d'années sortant tout juste de leur cursus de formation. De la même manière, des élèves interrogés nous expliquaient avoir tenté le concours plusieurs fois. Lors des premières tentatives, quand ils échouaient et alors qu'ils n'avaient que 18/20 ans, on leur conseillait de revenir 5 ou 10 ans plus tard, après avoir gagné en expériences : « *Ce métier consiste essentiellement à prendre des décisions, or, comment voulez-vous faire cela sans expérience ?* », extrait d'un entretien avec un responsable du recrutement de la police de Bedford.

¹⁶⁰ Les « *Cadets* » sont des jeunes volontaires (de 15 à 19 ans) qui servent dans la police. Les « *Special Constables* » sont leurs pendants pour les adultes (il peut s'agir d'un volontariat d'une journée par semaine par exemple), et les « *Civilian Staff* » sont les employés administratifs de la police.

le passé médical du candidat, et sa situation actuelle), ainsi qu'un formulaire relatif à la vue prennent également place ici.

Le dossier de candidature comprend une seconde partie faite de questions ouvertes (de 4 à 7 en fonction des « forces » étudiées), demandant davantage d'investissement de la part du candidat (on l'encourage à joindre des feuilles supplémentaires). Celui-ci doit mobiliser son expérience personnelle afin d'illustrer ses « compétences » et sa maturité ; voici quelques exemples.

« Parlez-nous d'un changement ou d'une amélioration que vous avez personnellement initié » et « décrivez une situation où vous avez pris la responsabilité de régler une situation difficile » (Bedfordshire Police).

D'autres exemples nous proviennent d'entretiens réalisés auprès de « probationers » en école de police :

« Raconter la dernière fois où vous avez réglé, ou apaisé, un conflit » (« When was the last time you settled a conflict ») ;

« Décrivez la dernière scène durant laquelle vous avez dû faire face à un incident » (« Describe when you had to take charge of an incident »);

« En 150 mots, parlez-nous d'une erreur que vous avez commise et la manière dont vous l'avez rattrapée » (« In 150 words, tell us about a mistake you made and how you rectified it »)¹⁶¹

Par ailleurs, il est intéressant de souligner qu'en marge du dossier de candidature proprement dit sont fournis des éléments d'information et des tests d'autoévaluation qui permettent aux candidats d'évaluer leur adéquation avec le profil souhaité. Bedford insiste sur « l'intégrité et le professionnalisme » (on notera la dimension de service au public¹⁶²), la communication¹⁶³, la capacité à prendre des décisions¹⁶⁴, la créativité et l'innovation¹⁶⁵. Les

¹⁶¹ Cet exemple provient d'un entretien avec un élève issu du *Nottinghamshire Constabulary*, les deux précédents sont issus d'un entretien avec un élève issu de la *Lincolnshire police*. Ces entretiens ont été réalisés à l'école de *Ryton-on-Dunsmore*, en juin 1998 (enquête de terrain du DEA).

¹⁶² Notamment « être au service des besoins et des attentes de la communauté », et « agir avec honnêteté et sans discrimination ».

¹⁶³ « Ecouter attentivement et créer un impact positif en communiquant oralement ou à l'écrit avec les collègues et les membres du public ».

deux autres « forces » (Kent et Thames Valley) proposent un test d'une vingtaine de questions à travers lequel le candidat est invité à « réfléchir si le métier est fait pour lui ». Parmi les critères désirés, on retrouve principalement les compétences relationnelles et en communication, la prise de décision, la sensibilité, l'influence sur les autres, la responsabilité individuelle, et l'intérêt pour autrui. Ces tests ne doivent pas être retournés, ils ont pour unique but de permettre aux candidats d'interroger leur propre démarche de candidature.

132 Le PIRE test et les épreuves des « forces »

Une fois cette étape franchie avec succès, les candidats sont invités à passer la seconde épreuve, généralement le PIRE test. Chaque candidat, quelle que soit la « force » à laquelle il postule, doit le réussir. Néanmoins, du fait de l'autonomie dont dispose chaque « force », ce test ne se trouve pas toujours au même stade de la sélection¹⁶⁶. Celui-ci évalue les « aptitudes utilisées dans le métier de policier » : l'aisance orale, le raisonnement logique, la vérification efficace d'informations et enfin les qualités d'observateur. La Thames Valley inclut dans son « *application pack* » une brochure d'informations sur ce test, comprenant des exercices d'entraînement. Notons que l'autonomie des « forces » est telle que certaines « forces » ont une « moyenne » (entendu comme note à atteindre pour être reçu) différente de celle recommandée par le « Home Office »¹⁶⁷.

Ces premières étapes de la candidature que constitue le dossier nous semblent déjà relativement exigeantes et complètes (et parfois « interactive »), et à même d'opérer une première sélection au regard des exigences attendues pour le métier de policier, beaucoup plus en tout cas que le processus de sélection du gardien de la paix.

¹⁶⁴ « Collecter et analyser efficacement des informations afin de prendre des décisions opportunes ».

¹⁶⁵ « Chercher de nouvelles manières de faire, avec l'idée de progrès continu à l'esprit ; faire preuve d'ouverture d'esprit et d'une attitude critique positive face aux procédures, suggérer des améliorations, soutenir le changement, etc. ».

¹⁶⁶ Pourtant, le *Home Office* précise que ce test est un préalable au passage des épreuves propres à chaque « force ». Voir *Select Committee on Home Affairs Fourth Report, op. cit., & 126*. Pour le Kent et Bedford, il fait suite au dossier de candidature développé précédemment.

¹⁶⁷ *Select Committee on Home Affairs, 8 July 1999, op. cit., §131*.

Ensuite, les candidats sont invités à passer des épreuves organisées par leur « force », généralement pendant une ou deux journées complètes et en effectif réduit, ce qui garantit les conditions d'une évaluation approfondie.

Bedford organise ses sélections autour de trois épreuves « *d'abord une discussion de groupe (comprenant environ 6 candidats), ensuite une présentation de 10 minutes devant un panel d'évaluateurs, et enfin un entretien structuré* »¹⁶⁸. Ces trois exercices, notamment le premier, insistent sur les qualités relationnelles et de communication des participants (savoir écouter les autres, tenir compte de l'avis d'autrui ; les thèmes de discussion sont choisis de sorte à garantir une discussion « animée »). Dans la mesure du possible, le nombre de candidats convoqués pour une journée d'évaluation est limité à six.

La Thames Valley invite par exemple les candidats à se prêter à des jeux de rôle, dont voici un exemple : six candidats (ils sont convoqués par petit effectif afin de rendre possible ce type d'épreuve) se retrouvent dans une pièce close. Un scénario individuel leur est distribué, indiquant une situation de vie fictive (par exemple « *jeune homme de 17 ans, lycéen, avec telle passion, tel objectif professionnel, telle situation de famille, etc.* » ; ou « *femme de 40 ans, mère de 2 enfants, telle activité, etc.* »). Il leur est ensuite présenté un scénario collectif de ce type : « *Vous vous trouvez dans une cave avec un groupe de personnes. Une brusque montée des eaux bloque les issues et les circonstances sont telles qu'une seule personne peut être sauvée. Vous avez 20 minutes pour prendre une décision collective sur la personne qui sera sauvée* »¹⁶⁹.

Les recruteurs évaluent ces jeux de rôle grâce aux caméras placées dans la pièce. Le scénario est fait de manière à pouvoir juger de la capacité à présenter son point de vue, de la capacité à écouter les autres, à tenir compte de leurs avis, et à gérer les conflits éventuels, de savoir évaluer une situation d'urgence et prendre une décision « pertinente » et, dans la mesure du possible, « consensuelle ». L'exercice permet également de repérer les « leaders », les personnes plus effacées ou influençables, etc.

Un extrait d'entretien d'une « probationer » de la « Bedfordshire police » relate une expérience similaire.

¹⁶⁸ Extrait d'entretien réalisé avec l'*Inspector*, responsable du recrutement à la Bedfordshire Police.

¹⁶⁹ Scénario retraduit de mémoire.

« Well, the group of us on the day, I think there were six of us, we came into a room, we were given a situation of... a group of people being trapped in a cave, and we had to discuss... well read ourselves, make up our own mind as to who should be rescued first, out of this selection of people, and you've got background information about them - their age, what they did, and you know, what their families and home, and all this, and then after your own thoughts, you then had to discuss in the group as to who you thought, you know, should be rescued, and you put your own ideas to the group, so the skills there are to listen to other people, discuss without interrupting, getting your point across you know... your ideas, uh... that really was the only thing for role playing at that stage »

Probationer J, Biggleswade, Bedfordshire police

Les deux extraits d'entretien suivants concernent le « séjour d'évaluation approfondie » de la Thames Valley police (deux jours et demi). Et surtout le fait que les candidats sont constamment observés par les recruteurs : ils les accompagnent quand ils prennent des pauses, quand ils vont au bar le soir, etc. Ceci dans le but d'apprendre à mieux les connaître (« they behave just as they try to get to know you, but that's exactly what they're trying to do, to get to know you », extrait2) et observer leurs capacités relationnelles et communicationnelles (« If you go for a break, they're with you, just to see socially how your communication skills are, and how you interact with other people, even if you go in to the bar, they'll go down with you », extrait1). L'aspect intensif est renforcé par le fait que les candidats sont logés sur place (ici deux nuits).

« (...) then you come back to Sulhamstead and do an extended assessment. When we did it, it was a 2 and a half day assessment, and you have more exams on Monday, different types of exams. We have another physical exam on Tuesday which you must pass again, more exams on the Tuesday afternoon. And you're interviewed first thing on the Wednesday. And then you're told that day whether you're accepted or not! As well as you're interviewed, you have to have a training officer with you when you do the assessment, and they're with you all the time. If you go for a break, they're with you, just to see socially how your communication skills are, and how you interact with other people, even if you go in to the bar, they'll go with you. I think it's basically that they take mental notes and then speak to the bosses the next day to let you know how you're performing, and how you get on with the rest of the crew »

(« - So, between the 2 days of assessment, you stay at Sulhamstead ?... »)

« You stay at Sulhamstead over the 2 and a half days, yes! »

Probationer G, Reading PS, TVP

« Yeah, you have to give a presentation, and you have to debate about certain subjects and things like that, but you're assessed from 9 o'clock in the morning until you go to bed at night, because in the evening you're assessed as well, and people just watch the way you talk to people, (...) We were in Sulhamstead, and it's got its own accommodation there and there's a bar, and we knew that you were also assessed on the evening by the people who spent the day with us, they stayed on in the evening, they're not in uniform, all right then, but they sit and talk to you. And they do assess you, they behave just as if they are trying to get to know you, but that's exactly what they're trying to do, to get to know you »

Probationer C, Milton Keynes PS, TVP

La suite de ces entretiens est très instructive en ce sens qu'ils expliquent la sélection opérée lors de cette ultime phase. Notons d'abord l'effectif très réduit (7 candidats !) qui permet un approfondissement de la sélection. Sur les deux candidats non retenus (extrait1), l'un « avait 18 ans et était trop jeune et trop naïf sur beaucoup de choses (...) il était trop nerveux pendant la présentation orale, or quand on a affaire au public, il faut être confiant dans ce que l'on fait ». L'autre candidat au contraire, « était trop confiant, il pensait qu'il savait tout ». Dans le second extrait, l'un était également « trop jeune », et le second « ne parlait vraiment à personne ». Ceci confirme l'importance de la maturité et des capacités à communiquer.

« We were just 7 when we started. One man decided that it was all too much, he left, just went home on the first night, just couldn't... said it was too stressful for him, so he had enough and went home. That left 6, and 4 of us out of the 6 go on to the police force. The other 2 failed on several things »

(« - Were you surprised about these 2 who failed or... »)

« No, I wasn't to be honest! One was 18 and I thought he was too young and too naïve about a lot of things. And you have to do a presentation on the extended assessment as well, you pick a topic, it can be anything that you're interesting in or to do with work, and do a 10 minute presentation, talk for 10 minutes, it doesn't seem like a long time 10 minutes, it doesn't really... but when you're up there, and you've got an inspector at the back, the sergeant, and the trainers assessing you as well as your classmates, it does seem like an eternity. He was very nervous, while speaking, and when you go down dealing with the public, you have to control yourself, you've got to be confident in what you're doing. So, that didn't surprise me. And the other guy, at the other end of the scale, he was too confident and thought he knew everything. And you just can't do that! Even... It doesn't matter how much you've seen in life, you always learn more, and there're always some... more than one person who knows more than you, and you've got to accept that! But he just (stuck in). He knew everything about everything so it wasn't a surprise to any of us that he didn't get in really, to be honest! Before they did get in, you know, including myself, I hope I'll be a good policeman.

The other 3, yeah I was quite happy that they got in, they'll be good officers, I'm sure! »

Probationer G, Reading PS, TVP

« Yeah. One of them was too young, and he showed that in the things he said, the things he did, and the other... he just didn't talk to anybody, he didn't talk to anyone at all really, unless he had to. And you'd sit and try to speak to him in the evening, because you knew they were looking at that and he just didn't talk at all, so we sort of expected that to happen... »

Probationer C, Milton Keynes PS, TVP

Pour conclure sur le recrutement policier anglais, on peut souligner, comparé à la police nationale française, la dimension très approfondie de la sélection, l'accent mis sur les compétences relationnelles (le candidat anglais est largement mis en situation), et la volonté de recruter des candidats mûrs. Cette pratique semble bien en adéquation avec l'esprit « communautaire » de la police anglaise. Les modalités du recrutement français sont plus aléatoires et ne favorisent pas ce profil de candidats. Le critère d'une « constitution particulièrement robuste » (même s'il est plus anecdotique que véritablement un critère de recrutement) et le critère de la jeunesse (à la fois pour l'aptitude aux interventions et aux éventuels affrontements, mais également en ce qu'il propose des recrues plus « malléables »), renvoie davantage à une police d'ordre (si l'on reprend la typologie de Monjardet) qu'à une police dite de proximité ou urbaine. Dans quelle mesure une femme mesurant 1m55, un homme d'1m65, ou les plus de 30 ans¹⁷⁰ ne seraient-ils pas aptes à exercer le métier de policier?

¹⁷⁰ La limite est de 28 ans au 1^{er} janvier de l'inscription, ce qui permet de déborder quelque peu (et de rajouter une année pour le service national et pour chaque enfant).

14 Quelles recrues ?

141 Féminisation et renouvellement des générations nombreuses

Une première caractéristique est la féminisation de la police. Pour Dubourdieu et Tarrin, et ce depuis que les femmes ont accès à tous les corps de police depuis 1983, la féminisation est « une des grandes différences sociologiques de la police entre 1982 et 1989 », surtout concernant la tenue¹⁷¹. En 1982, 1% des gardiens étaient des femmes, cette part est passée à 6% en 1988, et continue de croître depuis. Monjardet et Gorgeon estiment que 22% des personnels recrutés en 1992 et 1993 sont des femmes¹⁷². Elles sont mieux représentées en région parisienne dans la mesure où les sortants d'école y sont massivement affectés. Dans les deux écoles étudiées en DEA, Ryton-on-Dunsmore comptait 34% de femmes, et l'ENP de Roubaix 27,5%, sachant que les CFP (hébergés dans les enceintes CRS), comme à Béthune (structure concernée aussi par notre enquête), ne comprennent pas de femmes¹⁷³. Les chiffres obtenus récemment auprès du bureau du recrutement de Clermont-Ferrand (DFPN) indiquent que la part des femmes dans les recrues des concours de gardien de la paix en 2003 était de 24,24%¹⁷⁴. En tout état de cause, le dispositif des ADS (surtout si on le « compare » à l'ancien dispositif des PA, uniquement masculin) joue un rôle dans cette féminisation : elles sont 37% parmi les admis du concours spécifique pour ADS de 2003 (sur un effectif, il est vrai modeste). Par contre, on doit aussi constater que la part des femmes candidates est significativement plus importante que la part des femmes admises. Pour le concours externe, en 2003, elles représentent 30,63% des candidats présents à la première épreuve d'admissibilité pour seulement 21,25% des reçus. L'épreuve de sport a longtemps été

¹⁷¹ Dubourdieu (D), Tarrin (B), 1990, *op. cit.*

¹⁷² Gorgeon (C), Monjardet (D), « 1167 recrues. Description de la 121e promotion des élèves-gardiens de la paix de la police nationale », *Les cahiers de la sécurité intérieure*, n°12, février-avril 1993. p 115-121. Cette recherche repose sur un dispositif original prévoyant l'application d'un questionnaire très complet à l'ensemble des recrues de la 121e promotion de gardiens de la paix, entrée en écoles et centres de formation en janvier 1992. Le questionnaire leur a été soumis à trois reprises durant leur scolarité et au-delà, dans les services, à échéances annuelles pendant quatre ans.

¹⁷³ Voir Cassan (D), 1999, *op. cit.*

¹⁷⁴ Voir annexe : les chiffres du bureau du recrutement de la police nationale de 2003.

présentée comme un obstacle à leur recrutement. Elles correspondent aussi moins à l'idéal policier de certains membres des jurys oraux.

Dubourdieu et Tarrin montrent effectivement que si le public se révèle favorable à cette féminisation, une majorité préférerait qu'elles n'exercent pas les mêmes tâches que les hommes. 54% des policiers ne souhaitaient pas un recrutement plus important de femmes. Il semble donc que la police anglaise soit plus féminine, avec par exemple un recrutement de 29,27% de femmes dans la « Metropolitan police » entre avril 2003 et mars 2004 (904 femmes sur 3362 recrues)¹⁷⁵, ce qui est cohérent avec son modèle de police plus « sociale », « qui parle » (on reviendra sur ces caractéristiques dans l'exploitation de notre enquête en service actif).

Une seconde caractéristique du recrutement soulevée par Dubourdieu et Tarrin pour la police française réside dans le vieillissement des effectifs, puisqu'il y eut un renouvellement massif entre 1967 et 1974 (46000 policiers), ce qui a déséquilibré la pyramide des âges. Ce vieillissement, entre autres conséquences, accroît le déséquilibre Paris / province en termes d'ancienneté et d'expérience puisque plus de 80% des nouveaux recrutés sont affectés en région parisienne. Nous verrons plus loin que la part des jeunes et des policiers d'expérience n'est pas neutre pour analyser le processus d'apprentissage professionnel sur le terrain. Il faut noter que ces dernières années étaient à nouveau une phase de fortes embauches, pour compenser les nombreux départs à la retraite, mais également pour répondre à la demande sociale de sécurité. Cette réponse s'est aussi concrétisée en associant la police au dispositif des « emplois jeunes » (ce qui a donné naissance aux adjoints de sécurité, ADS). Les ADS sont venus rejoindre (puis remplacer) les PA en tant qu'agents de police temporaires, puisqu'ils ne bénéficient pas du statut de fonctionnaire. On l'a déjà évoqué, ces deux catégories représentent un réservoir potentiel pour le recrutement. L'administration favorise d'ailleurs ces publics en leur réservant un concours spécifique, une sorte de concours de gardiens de la paix interne.

¹⁷⁵ Voir annexe « *Police joiners a tend March 2004* ».

142 *Quel niveau de diplôme et quelles incidences ?*

En ce qui concerne le niveau de diplôme, dans leur étude sur les politiques de formation de la police nationale, Dubourdiou et Tarrin considéraient comme premier fait marquant l'amélioration importante du niveau d'entrée dans la police nationale¹⁷⁶. D'après leur enquête, 55% des nouveaux recrutés sont bacheliers¹⁷⁷ et le nombre de gardiens de la paix bacheliers a, par exemple, presque triplé entre 1982 et 1988. Nous n'avons aucune raison de supposer que cette tendance ne se confirme pas puisque les recrues n'ayant pas le bac deviennent rares (sauf pour les concours spéciaux réservés aux anciens PA et ADS). Par ailleurs, ces dernières années, les élèves gardiens valident un bac professionnel sécurité (conçu en partenariat avec l'Education nationale) au cours de leur formation. Ils sont ainsi tous bacheliers en sortant de formation. On trouve aussi de plus en plus d'élèves gardiens diplômés de l'enseignement supérieur, ou au moins ayant entamé un cycle universitaire. Et il semble que les filles soient un peu plus diplômées que les garçons, c'est en tout cas ce qui ressort de l'étude de Gorgeon et Monjardet¹⁷⁸. Pourtant, le concours spécifique pour ADS, s'il peut « améliorer » le recrutement d'une certaine manière et d'un certain point de vue (meilleure représentativité des « minorités ethniques visibles » et des femmes par exemple), il ne contribue pas à une augmentation du niveau. En effet, le niveau général de cette catégorie est relativement faible (c'est d'ailleurs une des raisons qui a poussé l'administration à organiser un concours spécial plus abordable). Que nous disent les chiffres du niveau de diplôme des recrues au concours de gardien ? Pour l'année 2003, 64,45% ont au moins le baccalauréat¹⁷⁹ et même 16,23% ont au moins un bac+2, alors que seuls 4,07% n'ont aucun diplôme¹⁸⁰. Si l'on s'arrête sur le seul concours « National 2, externe », ce sont 73,59% qui ont au moins le bac (22,63% au moins un bac+2) et 1,65% sont sans diplôme. Ces chiffres

¹⁷⁶ Dubourdiou (M), Tarrin (B), 1990, *op. cit.*

¹⁷⁷ Précisons qu'il n'y a pas de niveau de diplôme exigé pour le concours de gardien de la paix, même si on peut s'attendre à ce que cela change.

¹⁷⁸ Gorgeon (C), Monjardet (D), 1993, *op. cit.*

¹⁷⁹ Les chiffres ne font pas de distinction sur les différents types de baccalauréat.

¹⁸⁰ Voir annexe : les chiffres du bureau du recrutement de la police nationale de 2003 (tableau « Niveau d'instructions »).

sont tout à fait flatteurs. Ils le sont moins en considérant les ADS sur ce même concours « National 2, ADS » : 25,63% ont au moins le bac et 9,19% sont sans diplôme. Malheureusement, nous ne sommes pas en mesure de confronter l'ensemble de ces chiffres avec des données anglaises satisfaisantes¹⁸¹.

Pour certains chercheurs, l'évaluation du niveau scolaire des recrues policières « *est désormais considérée comme un acquis qu'il faut maintenir et développer* »¹⁸². Notre sentiment est plus nuancé. D'une certaine manière, on peut effectivement considérer cette évolution comme une richesse pour l'administration policière. Des gardiens plus diplômés sont susceptibles, en moyenne, d'avoir une meilleure compréhension d'un certain nombre de phénomènes, et peuvent peut-être développer de meilleurs contacts avec la population en étant plus ouverts par exemple (il s'agit ici davantage d'hypothèses qu'il faudrait vérifier). Nous voyons au moins un deuxième effet bénéfique potentiel en termes d'image du gardien de la paix, et par effet boule de neige, d'image de la police, ce qui ne serait pas un mal. Nous n'accordons cependant qu'un crédit limité à ces bienfaits éventuels. D'abord parce que l'action de la police rencontre ses plus grandes difficultés face à des populations de quartiers dits « sensibles », ou plus simplement les quartiers pauvres, notamment auprès de la jeunesse en difficulté (et encore plus si elle est d'origine étrangère). Ce ne sont donc pas des policiers plus diplômés qui vont renouer le dialogue avec des populations en échec scolaire ou professionnel, bien au contraire, on peut considérer que la distance entre ces deux populations s'agrandit. Enfin, le deuxième aspect semble très délicat à vérifier, il se pourrait qu'il agisse, mais sur le long terme. On ne change pas des représentations collectives d'un coup de baguette magique.

Par ailleurs, cette évolution du niveau des recrues peut provoquer, chez une partie d'entre elles, des frustrations engendrées par un décalage trop grand entre niveau d'étude atteint et niveau d'étude mobilisable dans le quotidien policier. Les jeunes policiers diplômés peuvent davantage rechigner à remplir des tâches ingrates (gardes statiques, transfert de détenus, etc.), mais également supporter plus difficilement la relation hiérarchique parfois pesante, surtout lorsque leurs supérieurs directs, sous-brigadiers, brigadiers sont d'un niveau

¹⁸¹ Les chiffres ne sont pas centralisés comme en France, et les différentes « forces » produisent chacune leurs propres chiffres, surtout axés, nous le verrons, sur le recrutement des « minorités ethniques visibles ». Bien sûr, il y aurait aussi eu un problème de correspondance des diplômes.

¹⁸² Dubourdieu (M), Tarrin (B), 1990, *op. cit.*

général bien inférieur. Aussi en termes d'image que le jeune policier se fait de lui-même et de son statut, il peut difficilement s'accommoder de se retrouver au plus bas d'une organisation très hiérarchisée. On le verra d'ailleurs dans certaines déceptions de recrues.

Pourtant, un autre effet « positif » réside dans l'enrichissement du contenu du métier de gardien de la paix. En effet, on peut raisonnablement postuler que c'est le niveau d'étude grandissant des recrues qui a provoqué un enrichissement des fonctions du gardien¹⁸³, qui peut donc maintenant devenir officier de police judiciaire (OPJ)¹⁸⁴, même si cela ne touche que les volontaires (et à condition de le réussir). La hiérarchie policière a trouvé là un moyen d'améliorer l'efficacité de la police, en déléguant des pouvoirs judiciaires au plus proche du terrain. Jusque-là, les gardiens n'étaient qu'adjoints de police judiciaire (APJ.20) et cette réforme enrichit largement le quotidien de ces fonctionnaires policiers de base. A terme, nous soupçonnons la généralisation de ce statut au niveau des gardiens de la paix. Néanmoins, cette possibilité de devenir OPJ a très vite soulevé certaines interrogations chez les fonctionnaires de police du corps de maîtrise et d'application : Quelles contreparties l'administration envisage-t-elle ? Comment concilier autorité administrative et responsabilité juridique ?

« Fondamentalement, on peut être content car cela représente une revalorisation de la fonction, mais il n'y a pas de revalorisation pécuniaire qui va avec. On va faire du travail d'investigation, on va faire du travail qui demande peut-être, par rapport à l'échelle policière, plus de savoir-faire, plus de technicité, et résultat des courses, on reste dans tous les cas catégorie C. Le sentiment général, c'est qu'on fait de l'officier à bas prix. En plus, ça va créer des problèmes, ça en crée déjà. Un collègue, qui est gardien de la paix, va passer officier de police judiciaire, et va devoir prendre des décisions en termes de procédure judiciaire avec lesquelles le brigadier de service général ne sera peut-être pas d'accord, ça c'est sûr »

Formateur, ENP de Oissel

¹⁸³ Dubourdiou et Tarrin (1990) constataient au moment de leur enquête une demande latente de changement (« le besoin d'initiative et de responsabilité qui se fait jour ») par les gardiens et gradés vers l'exercice de nouvelles qualifications, qui n'était alors que la qualification « APJ.20 ». La prédiction s'est réalisée puisque depuis quelques années, le gardien peut devenir « OPJ » (statut juridique autrefois réservé aux officiers et commissaires).

¹⁸⁴ Les principales distinctions entre le statut d'APJ et d'OPJ (que seuls les seconds sont autorisés à faire selon le code de procédure pénal): les garde-à-vue, perquisitions, saisies, scellés, fouilles à corps (assimilées à une perquisition), et les avis immédiats au parquet (pour affaires graves. Voir les articles 19, 54, 56 à 59 et 63 à 65 du CPP).

Ces réticences de départ ont trouvé pour partie réponse récemment dans le fait qu'un gardien obtenant le bloc OPJ devient systématiquement brigadier, une petite révolution en quelque sorte, pour un grade souvent longtemps attendu par la génération précédente.

143 La question de l'âge et de la maturité des élèves

Cette question est en partie relative aux critères de recrutement puisque la police nationale s'interdit tout recrutement de candidat de plus de vingt-huit ans, alors que la police anglaise ne fixe aucune limite d'âge. C'est donc logiquement que la moyenne d'âge des policiers anglais est plus élevée : 28 ans contre 23 ans pour les promotions étudiées en DEA¹⁸⁵. Il est intéressant de noter que la limite d'âge de la police française est identique à la moyenne d'âge des policiers anglais. L'âge moyen français est jeune, d'autant plus que le jeune Français devait à l'époque encore se dégager des obligations militaires au préalable (pour les hommes bien sûr), ce qui n'est pas le cas du candidat anglais. On ne dispose pas de chiffres récents sur ce point, mais il faut mentionner que, parmi les recrues, certaines ont quelques années d'expérience en tant qu'ADS, ce qui réduit encore leur expérience pré-police. La plupart des élèves français tentent le concours de police à la suite de leurs études (lycée ou université). La limite d'âge abaissée à dix-sept ans et la nature des épreuves de sélection concourent à abaisser la moyenne d'âge des reçus. En effet, l'orientation « scolaire » du concours tend à favoriser les jeunes sortant juste de leur cursus scolaire ou universitaire (voir un peu plus loin les extraits d'entretien sur les motivations à l'entrée).



L'absence d'âge limite associé à un recrutement moins « scolaire » dans les « forces » anglaises ne favorise pas l'entrée d'une catégorie d'âge particulière. S'ils avaient été français, 30% de la promotion d'élèves anglais étudiée n'auraient pu se présenter aux sélections pour devenir gardien de la paix¹⁸⁶.

¹⁸⁵ Voir Cassan (D), 1999, *op. cit.* Notons cependant que des éléments de notre enquête de thèse montreraient un fléchissement. Dans le Kent, le Bedfordshire et la Thames valley (trois régions du sud de l'Angleterre), les loyers ont tellement augmenté depuis quelques années que des candidats (particulièrement les plus âgés qui ont déjà une famille) ne peuvent plus se permettre de vivre avec le salaire proposé. Cette dimension inquiète ces polices qui souhaitent recruter des candidats plus mûrs.

¹⁸⁶ Voir Cassan (D), 1999, *op. cit.*

Ainsi, la maturité des recrues des deux pays est sensiblement différente. En effet, entre vingt-trois et vingt-huit ans, pour reprendre les moyennes d'âge respectives des polices française et anglaise, une personne mûrit et structure sa personnalité. Au cours de cette période, le jeune expérimente bien souvent la vie de couple, voire familiale, et la vie professionnelle, ce qui nous apparaît, aux yeux des « forces » anglaises, comme des expériences enrichissantes pour exercer ensuite le métier policier. Dans leur grande majorité, les jeunes Français n'ont pas exercé d'autre métier auparavant, juste ont-ils travaillé quelques mois en tant qu'intérimaires, en attendant de passer le concours et d'être intégrés en école¹⁸⁷. Pour faire écho à la typologie de Monjardet¹⁸⁸, si ce profil n'est pas gênant pour ce qui est des CRS, qu'en est-il concernant la police urbaine ? Certaines des rares recrues françaises expérimentées sont conscientes du problème.

« Je crois que j'ai reçu au moins trois ou quatre lettres avant l'entrée à l'école, première lettre qui te dit 'Vous avez réussi les épreuves d'admissibilité', après 'Vous avez réussi les épreuves...', ensuite 'Vous êtes en attente de machin...' donc quand tu arrives à l'école, tu es content, tu as l'impression que tu es passé à travers... je ne sais pas, au début tu crois être cent mille et puis tu arrives à mille... Je vois beaucoup de personnes ici, je ne sais pas ce qu'elles font là, je n'arrive pas trop bien à comprendre ça. Par exemple, on devrait tous se dire bonjour ici, moi, il y a des élèves dans mon couloir, de toute l'année ils m'ont croisé, ils ne m'ont jamais dit bonjour alors que... c'est une des premières bases qu'on apprend au niveau des fonctions de gardien de la paix. C'est ça la courtoisie, la politesse, tout ça. Alors quand je vois déjà qu'on va tous être gardiens de la paix en sortant, entre nous on ne se dit même pas tous bonjour, là je me dis qu'il y a un malaise quoi (...) J'étais un peu déçu par le niveau

¹⁸⁷ Monjardet et Gorgeon (1993) estiment dans leur étude du cas français qu'« on retrouve l'habituelle répartition des recrues entre des très jeunes, intégrant la police nationale directement à la sortie du système scolaire ou du service national, et des plus âgés ne se tournant vers ce métier qu'après une autre expérience professionnelle ». Nous ne contestons pas la validité de ce découpage lorsqu'il s'agit d'étudier le cas français seul, mais à la lumière de notre comparaison, force est de constater que la perspective change. En effet, "l'autre expérience professionnelle" est forcément courte puisque la limite d'âge à l'entrée dans la police est relativement basse ; de plus, on peut regretter que les auteurs n'aillent pas plus loin sur ce point, quelle est la part des uns et des autres ? Où est la frontière entre les deux catégories dans la mesure où l'on sait qu'en attendant et en préparant le concours, ou encore dans l'attente de l'incorporation en école, les futures recrues occupent des "petits jobs" ? Ainsi, les jeunes ayant connu une expérience professionnelle au point que l'on puisse dire qu'ils ont déjà été "socialisés professionnellement", c'est-à-dire qu'ils ont travaillé suffisamment longtemps pour intégrer une autre 'culture professionnelle', nous semblent constituer une extrême minorité.

¹⁸⁸ Monjardet découpe la police en trois grandes composantes : la police d'ordre, la police judiciaire et la police urbaine ou 'communautaire'.

de recrutement... pas au niveau cursus scolaire... mais au niveau maturité, quand tu vois arriver comme des cinglés avec des voitures tout équipées avec la moumoute sur le volant, l'autoradio à fond et puis le chien qui fait... enfin je vais te dire... il y a un problème parce que tu ne vois pas ce mec-là faire la morale à un jeune qui fait le zouave sur la voie publique. Mais tu te dis, au départ on était quatre-vingts mille, ben dis donc, je ne sais pas comment ils étaient les autres ! Ca fait peur... C'est pour ça, les critères de recrutement, je ne sais pas s'ils sont faits comme il faut ! »

Elève gardien, ENP Roubaix, 28 ans

A l'inverse, les recrues policières anglaises ont quasiment toutes exercé une autre profession avant d'être PC¹⁸⁹. Au sein de la promotion étudiée en DEA, aussi bien le nombre des élèves ayant exercé une activité professionnelle antérieure que la variété de ces activités sont impressionnants. En voici quelques exemples :

« Imprimeur, ouvrier de production, réceptionniste, ambulancier, ingénieur, paysagiste, électricien, charpentier, surveillant de prison, assistant social, fabricant d'outils, agent d'entretien, infirmière, personne travaillant dans le marketing, dans le management, dans les loisirs, vendeur, assistant administratif, et même membre du clergé »¹⁹⁰

On peut se rendre compte de la diversité professionnelle de la provenance des recrues. Sur les quatre-vingt-trois élèves de la promotion, seuls deux étaient étudiants. Dans la perspective d'une police de proximité, et d'une coopération police / public, le PC serait plus intégré dans la société dans la mesure où il était, avant d'embrasser la carrière policière, travailleur social, ouvrier, vendeur ou charpentier, et également qu'il a très souvent fondé une famille. C'est une volonté forte des recruteurs « *the older you're, the easier it must be, because it's all about life skills* »¹⁹¹. On retrouve cette idée constamment dans la police anglaise: c'est l'expérience de la vie qui prime. On peut postuler que le poids des expériences, professionnelles et familiales, contribue à développer l'efficacité des PC à résoudre les différends entre citoyens. Evoquons le cas, fréquent, des différends familiaux. Un policier d'une trentaine d'années, marié(e) et père ou mère de famille, n'est-il pas mieux à même

¹⁸⁹ Abréviation du nom des policiers anglais : "*police constable*". On les appelle aussi "*police officer*".

¹⁹⁰ Voir Cassan (D), 1999, *op. cit.*

¹⁹¹ « *Life skills* », littéralement « les talents de la vie » (les apprentissages de la vie). Voir annexe, observation du 26 mai 2000 aux Bedfordshire Headquarters.

d'appréhender la situation qu'un policier d'une vingtaine d'années n'ayant pas l'expérience de la vie de couple ? La maturité est un critère important du processus de sélection anglais¹⁹².

Notre terrain foisonne d'exemples de policiers anglais ayant eu une « première vie » professionnelle : peintre en carrosserie, puis chauffeur de taxi pendant 8 ans dans l'extrait 1. Et la « probationer » de l'extrait 2 qui a travaillé 3 ans dans une banque, 3 ans dans un centre de soins, puis étudié 4 ans d'université ; elle explique qu'elle a ainsi pu « amener son expérience de la vie »

« Ok. I've been in the police force, Bedfordshire police, for 4 years. Prior to joining the police force, from leaving school, I worked in the motor trade, spray painting cars, I went to college obviously obtained my qualifications for Mechanics for paint spraying, I did that for several years, and then I worked for my father's business, which is taxis, and I was doing taxi driving, chauffeuring, for about 8 years, I was self employed, my dad provided the work, and then I would obviously go and do the work, and I'd been paid direct, and then I decided to join the police force, 4 years ago, I was 28 »

Tutor A, Biggleswade, Bedfordshire Police

« I did 3 years working for a bank and 3 years working in Health Care (...) I mean I came into the police service at 27, it's not like a 20 year old probationer, I'm gonna bring in life experience with me, whereas when you don't have the experience to put back in, you'll take a back seat. But I did have some experience I could put back in, so I would stand my ground (...) I decided I wanted to join in my second year of University. I had started University to be a barrister, doing a Law degree, I made my application at the end of my second year at University, and it actually took 2 years for it to go through. So I completed my degree, it was a 4 year degree, so I completed the degree in the 4 years, and then I had 9 months doing temporary work, until I started training in Thames Valley in March »

Probationer T, Reading PS, TVP

¹⁹² L'âge parfois élevé des élèves policiers anglais nous a fortement surpris lors de notre première investigation outre-Manche, au cours de la maîtrise et du DEA. Parmi la promotion concernée, trois élèves avaient passé la quarantaine, le plus âgé avait quarante-cinq ans. La seule « contrainte » est de pouvoir servir un minimum de quinze années au sein de sa « force ». La première fois que nous sommes entrés dans une salle de classe, nous avons cru dans un premier temps assister à une réunion de formateurs. Cette impression était également rendue plausible par le fait que les cours se font en petit comité (une petite vingtaine d'élèves) et que les chaises sont disposées en cercle (contrairement aux écoles de police en France).

Ce troisième exemple est encore plus significatif en ce sens que sa première tentative pour entrer dans la police, à 17 ans, n'a pas abouti. La police lui a répondu de gagner en expérience de la vie d'abord (« *they said well go and have some experience of life* »). Il a fait des études de photographie scientifique, métier qu'il a exercé pendant deux ans.

« Well prior to joining the police, I was a photographer. I came out of school, I've worked with the medical research council, where I studied photography at 'Damley' College, gained my "HNC", which is a Higher National Certificate in scientific and technical photography. Whilst I got that, I looked around, and I worked at Oxford University for 2 years, I was a professional photographer, and the range of work there wasn't massive really; I had thought about joining the police many times, but at 17, I asked the police, and they said well go and have some experience of life, so I did that. But I found that my job at University, and university life was very slow, you know, come in and you don't have to rush, there's no feeling that you've got to do something at the end of it, so really what it was, was that I wanted more of a challenge, I wanted to get something out of life, I wanted to put something into the community, I know that sounds a little bit like what everybody says, but you see a lot of things happening, and you think you can maybe make a difference »

Tutor E, Reading PS, TVP

Au contraire, les responsables français de la formation ainsi que les élèves interrogés insistent sur la nécessité d'être « jeune » et en pleine possession de ses moyens physiques. Mais cette orientation a pour corollaire le fait que les élèves gardiens n'ont donc pas été socialisés professionnellement au préalable, ce qui les rend susceptibles d'intégrer davantage cette « sous-culture policière ». Plus jeunes, moins structurés au niveau personnalité, ils ont moins de « défenses » face à la socialisation policière. L'exemple suivant illustre un cas de figure fréquent dans nos entretiens : un gardien stagiaire de 23 ans (donc ayant réussi le concours à 21 ou 22 ans), après avoir d'abord été PA, puis ADS. Il est donc entré jeune, dans la foulée de ses études.

« J'ai 23 ans. Donc auparavant, j'étais adjoint de sécurité, et j'ai été également policier auxiliaire, donc c'est une expérience qui m'a donné envie de passer gardien de la paix, et donc de confirmer le désir de réussir ce concours, et par la suite, avec l'expérience et la maturité, de pouvoir faire ce que j'aimerais faire au niveau service, au niveau notamment de l'investigation (...) Moi, mon parcours, en fait, j'étais étudiant, j'ai une formation de comptable, et je n'étais pas destiné à une carrière policière ; mais le fait d'avoir pu faire mon service national en tant que policier auxiliaire, m'a déjà donné des premières visions sur le métier. Donc j'ai voulu continuer cette première étape par les emplois jeunes, adjoint de sécurité, et bon dans cette position, j'ai passé le concours (...) donc j'ai arrêté ma formation de comptable,

puisque bon, je voulais rentrer dans la vie active ! (...) le fait d'avoir été policier auxiliaire, ça a été un déclic du choix de mon concours, et je l'ai eu »

Gardien stagiaire, Marseille 3^{ème} arrond.

Sur cette question de la maturité, les quelques entretiens d'élèves gardien plus âgés ou ayant déjà une vie de famille sont particulièrement intéressants, puisqu'ils font figure de « déviants » par rapport à la norme du groupe. Cette élève de 26 ans est mariée et mère d'un jeune enfant. Elle critique ici l'immaturation de ses collègues de promotion.

« Il y en a, c'est des gamins ! Il y en a beaucoup, ouais ! Franchement, ils ont des réactions, je ne veux pas dire... Ils parlent alors qu'ils ne savent pas ce que c'est la vie ! Ils sont là, pour eux, ils ont 7500 francs, ça y est, ils sont riches ! Et ils dépensent des tunes dans n'importe quoi ! 20 ans, célibataire, je vis chez papa, maman ! Moi, j'ai un collègue, il s'achète une BMW à 130 patates, à crédit bien sûr ! Je suis désolée, mais il faut réfléchir un peu ! Je veux dire, on ne vit pas chez papa, maman toute la vie ! Il y a un moment où il faut dire stop ! Il faut faire sa vie ! Je crois qu'ils ne voient pas la réalité des choses ! (...) Leur comportement... ils sont très juvéniles, comment dire ça... C'est, je ne sais pas... déjà critiquer les gens ! Il y en a, ils se prennent la tête sur des détails, je ne sais pas, un exemple 'ah mon tee-shirt, je l'ai déchiré !' ou un truc vraiment banal hein ! Moi, je leur dis, mais attendez, il y a des choses plus importantes ! Et eux ils se prennent la tête sur un détail ! C'est bête quoi ! Une rayure sur sa voiture, elle a perdu sa boucle d'oreille... Non mais je veux dire la gaminerie aussi, le comportement, ils rigolent pour rien ! On est en cours, ça parle pour rien, ça rigole pour rien, ça se fait remarquer ! On se croirait dans un lycée des fois hein, franchement c'est vrai, dans un bahut comme on dit ! (...) Des fois, je ne supporte plus ! Ils me fatiguent ! C'est vrai, leur comportement des fois, c'est n'importe quoi ! »

EGP.4 (femme), ENP Roubaix

Au cours de discussions dans les écoles des deux pays, le « profil » des élèves anglais ne manquait pas d'étonner les formateurs et responsables de formation français, et inversement. Du côté anglais, on ne comprenait pas que la police nationale recrute des jeunes sortant du lycée ou de l'université, « *mais ils manquent d'expérience* ». Et du côté français, on avait beaucoup de mal à imaginer que l'on puisse recruter des policiers au-delà de quarante ans, « *mais il faut quand même pouvoir courir après des délinquants, il faut être jeune pour*

être en pleine possession de ses moyens physiques »¹⁹³. Est-ce à dire que les policiers français, passés quarante ans, ne sont plus capables de remplir leurs fonctions ?

15 Motivations, dispositions, déceptions

151 Les diverses motivations au métier de gardien de la paix

La première étape du paradigme de la formation du policier de Van Maanen est la période de pré-embauche, c'est-à-dire le choix de cette profession¹⁹⁴. Il écrit que "*la littérature fait état du fait que le travail policier semble attirer des blancs, ayant l'esprit de famille, issus des classes laborieuses et intéressés d'abord par la sécurité et le salaire qu'offre cet emploi*". Son travail empirique montre que « *le syndrome autoritaire qui avait été assez communément appliqué aux personnes choisissant des carrières dans la police* » n'est pas confirmé. Il estime pour sa part que les emplois dans la police sont perçus, par les recrues, simplement comme des emplois parmi d'autres et considérés globalement dans les mêmes termes. Il note également que les aspects de sécurité et du salaire de la profession ont sans doute été surestimés dans la procédure de choix.

C'est le thème du travail qui apparaît, pour lui, comme un élément majeur dans le choix de cette profession. Pratiquement toutes les recrues ont évoqué le policier comme ayant

¹⁹³ Propos recueillis de mémoire.

¹⁹⁴ Van Maanen (J), « Comment devient-on policier ? », *Les Cahiers de la sécurité intérieure*, n°11, 1993, traduction par Monjardet (D) de l'article « On the making of policeman », extrait de l'ouvrage de Klockars (C.B), Hill (M.G). *Thinking about police contemporary*, 1983. Cet article exploite les résultats de son travail de thèse (Van Maanen (J), *Pledging the police : a study of selected aspects of recruit socialization in a large, urban police department*, PhD Dissertation, University of California, 1972). Celle-ci est basée sur l'observation de policiers novices *in situ* sur une durée de neuf mois. Il a passé trois mois comme membre à part entière, dans l'une des classes de recrutement de la police de "Union City". A la suite de cette période de formation classique constituant l'initiation, il a passé cinq mois en tant qu'observateur au sein de patrouilles de ronde effectuées par une recrue et son formateur chargé de lui inculquer le "sens de la rue". Il a construit un paradigme de la formation du policier (et donc de son processus de socialisation) en quatre phases : "choix", "introduction", "rencontre" et "métamorphose" que nous avons présenté plus longuement dans l'introduction. Nous remobiliserons ce travail fort intéressant à divers passages de la thèse.

un rôle important pour la société. Des ambitions élevées de « service à la communauté » sont donc un élément important dans la procédure de choix. Le deuxième élément retenu par Van Maanen sont "les qualités extérieures et probablement aventureuses du travail de police, reflétées par la culture populaire". Les policiers novices qu'il a interrogés avaient occupé plusieurs emplois depuis la fin du secondaire et étaient ainsi particulièrement aptes à reconnaître les bénéfices d'un travail non routinier.

Plus récemment, Monjardet et Gorgeon nous proposent une autre analyse des motivations du choix professionnel. Pour eux, les recrues se distribuent très nettement entre deux pôles : celles qui ont choisi d'être policier et n'auraient pas fait, dans d'autres circonstances, un choix différent, elles sont 47% ; et celles qui ont opté pour un emploi dans la fonction publique et en auraient éventuellement préféré un autre, elles sont 18%. Les auteurs semblent conclure à un degré de vocation relativement fort. Cependant, presque un sur cinq ne voulait donc pas spécialement entrer dans la police, et en regardant de plus près les tableaux statistiques qu'ils proposent, tout de même 39% des recrues françaises entrent dans la police avec comme motivation première la sécurité de l'emploi, le déroulement de carrière, le hasard, la rémunération,... Toutes ces motivations ne nous semblent pas directement liées à l'activité policière en elle-même¹⁹⁵. De plus, 31% « auraient choisi un autre emploi s'ils en avaient eu le choix ». Cette statistique serait probablement moindre en Angleterre. En effet, une grande majorité avait le choix puisqu'ils avaient déjà un autre emploi (de plus ils définissent leur choix en étant plus « avancé » dans la vie, il est peut-être ainsi plus affirmé, voir plus loin). Notre enquête qualitative ne permet pas de batailler chiffres à l'appui. Parmi nos entretiens français, la sécurité de l'emploi ne se dément pas.

« Pendant trois ans, j'ai enseigné. J'étais maître auxiliaire mais comme la place n'était pas certaine, j'ai passé le concours d'officier, que j'ai loupé, et en même temps le concours de gardien de la paix, que j'ai eu. Donc, je me suis retrouvé ici »

Elève gardien, ENP Roubaix

Dans cet autre extrait, vu le parcours de ce gardien, si la sécurité de l'emploi n'est pas verbalisée, on la lit entre les lignes.

¹⁹⁵ Les autres réponses : "être utile" 32% et "contribuer à l'ordre public" 29%.

« Donc moi, j'ai 31 ans, je suis marié, je suis père de 2 enfants, j'ai un BEP-CAP Comptabilité, niveau BAC professionnel compta, j'ai fait policier auxiliaire en 1989. Par la suite, je suis rentré, en étant embauché dans une société privée avec un poste de comptabilité informatique pendant 2 ans et demi. Ensuite j'ai été VRP dans la société RVI, où j'ai créé un des premiers programmes de démarchage d'un client avec un ordinateur portable, avant que n'existe le multimédia, ça a été un gros projet à l'époque ! Là-dessus, je suis resté pendant un an et demi dans cette société, j'ai été licencié économique en 94. Ensuite 1 an et demi de chômage, pendant ce temps-là, et ben, j'ai eu ce temps-là pour préparer le concours de gardien de la paix »

Gardien, Marseille, 6^{ème} arrond.

D'autres recrues évoquent un parcours d'échec qui débouche sur la police, un choix par défaut en quelque sorte. Ce gardien stagiaire avait pour premier choix professionnel professeur d'anglais, mais ses études ne se sont pas passées exactement comme il le souhaitait. Il fait son service national dans la police (PA), ce qui sera en fait pour lui la porte d'entrée dans la police. Notons qu'il est fils de commandant de police. Et même si cela ne semble pas une motivation directe (dans le reste de l'entretien, il avait plutôt une attitude détachée par rapport à cet aspect, nous avons constaté un autre cas semblable), cela joue un rôle indirect en ce sens qu'il est encouragé à y faire son service national par le père (souvent pour éviter l'armée). Et on connaît la suite.

« Quand j'étais en Fac d'anglais, mon projet professionnel, c'était prof d'anglais. Une licence d'anglais que j'ai pas eue au bout de 2 ans, donc je commençais à m'inquiéter, en fait, j'avais fait une demande d'échange, c'était Erasmus à l'époque, pour partir assistant en Angleterre, ça a été refusé deux fois, donc je commençais à galérer un peu les études. Donc j'ai fait mon service militaire, policier auxiliaire, pour faire un vrai break, voir si j'étais toujours aussi motivé pour reprendre la licence ou si j'allais chercher du boulot. Et puis le service, il m'a bien plu, donc j'ai fait un VSL, de là j'ai passé le concours que j'ai eu, donc j'ai cassé mon VSL, je suis parti en école, 1 an à Lyon, et puis là, depuis janvier je suis affecté à Roubaix »

Gardien stagiaire, central de Roubaix

On a aussi rencontré dans un entretien (ainsi que quelques discussions informelles) une motivation pour le concours... d'officier de police et non celui de gardien (lien avec notre point sur l'augmentation des niveaux de diplôme), même si cette tendance nous semble en retrait depuis quelques années (peut-être du fait des nouvelles perspectives judiciaires pour les gardiens). Un certain nombre d'entretiens cumulent plutôt plusieurs motivations. Dans

l'extrait ci-dessous, la recrue cite d'emblée « le social et le sport », puis en fin de citation, on voit aussi l'intérêt pour la sécurité de l'emploi. De manière intéressante, les motivations de départ sont (déjà) balayées par l'élève gardien, et on peut y voir l'influence de la culture professionnelle (notamment la réticence par rapport à la dimension « travail social » des policiers). Après avoir enlevé de l'esprit de cette recrue ce que « le travail policier n'est pas », le travail de socialisation continue en injectant ce qui fait le « sel du travail policier » : l'adrénaline et l'imprévisibilité du travail. En quelque sorte, cet élève (en fin de scolarité, ayant donc déjà effectué plusieurs stages de terrain) s'est déjà conformé à certains éléments du « code du policier »¹⁹⁶. Nous flirtons ici avec les questions de socialisation policière abordées plus loin, mais l'occasion était belle de donner au lecteur un avant-goût.

« A la base, le côté social et le sport ! J'imaginai qu'il y avait beaucoup de sport tout ça, alors que c'est pas vrai !! Le côté social, alors qu'en fait au bout d'un moment... finalement, on n'est pas là non plus... pour faire du social ! On nous en demande trop finalement ! Ouais voilà... je ne sais pas, l'adrénaline... et puis tous les jours, ça change. On sait pas ce qu'on va faire, voilà quoi... (...) Et puis bon, on a un métier, rémunéré, et si on ne fait pas de conneries, normalement c'est un métier où on reste hein ! »

EGP, ENP Roubaix

Finalement, outre la sécurité de l'emploi, une autre motivation est bien répandue : le caractère diversifié du travail, il s'agirait d'un métier dans lequel « on ne s'ennuie pas » (on verra que ce n'est pas forcément le cas non plus).

« Ben la diversité, ouais, le travail diversifié, et puis j'aime bien partir un peu à l'aventure aussi. Genre, là, on m'a dit : « tu pars à Grenoble ! » J'étais content ! Bon dans un sens, il y avait ma copine qui était encore sur Calais, c'est sûr, il y a du pour et du contre, mais et après se dire ben je passerai peut-être par Paris, ben je passerai par Paris ! Pour découvrir plusieurs choses ! Et puis après quand on voit le métier, c'était ça surtout, c'est diversifié ! En patrouille, on peut verbaliser, on peut interpellé, on ne fait pas toujours la même chose ! »

Stagiaire, central de Roubaix

¹⁹⁶ Sur le code policier, voir l'intéressante contribution de Elizabeth Reuss Ianni and Francis A.J. Ianni « Street cops and management cops : The two cultures of policing », in M.Munch (ed.), *Control in the police organization*, Cambridge, MA : MIT Press, 1983 (pp.251-274). On développera ce travail plus loin dans la thèse.

On ne peut clore cette énumération de motivations sans illustrer la part des recrues qui ont la vocation. Le métier de policier est bien un métier qui en suscite, autant en France (extrait 1) qu'en Angleterre (extrait 2).

« Alors en ce qui me concerne, j'ai 25 ans, j'exerçais auparavant le métier d'animatrice sportive dans les quartiers difficiles dans une municipalité, j'ai été recrutée à l'époque dans le cadre des emplois jeunes. Donc j'ai travaillé pendant deux ans auprès de cette municipalité par laquelle j'ai appris à vivre avec des personnes aussi bien adultes comme des jeunes de toutes nationalités, ce qui a été pour moi un grand tremplin par rapport aujourd'hui à la profession que j'exerce. Donc, à partir de là, je me sentais très bien dans ce travail, je savais que ma vocation 1^{ère} était de devenir policier, donc à partir de tout ça, j'ai entamé une formation adéquate par le biais d'un commissariat de ma ville qui proposait des formations, je les ai suivies et à partir de là, une 1^{ère} fois j'ai échoué au test écrit par manque de préparation et la 2^{ème} fois et là, j'ai mis le carton plein, je me suis vraiment bien préparée, ce qui fait que ça a été la réussite. J'ai la chance d'avoir une famille très équilibrée, et que je soutiens quoi qu'il en soit. J'ai aussi un frère qui est actuellement dans la police, il est sur Paris, qui lui, maintenant, est gardien de la paix depuis un an (...) Mais en ce qui me concerne, ça a toujours été ma vocation ! Plus que mon frère ! De toute façon depuis toute petite, c'est toujours ou gendarme ou policier »

Gardien stagiaire (femme), central de Roubaix

« Since a very early age, the only thing I wanted to do was join the police force, I don't know why... it's just you know... even when I was 6, at lower school in this country, and people say what would you want to do, I said to them I want to enter the police force, I don't know... just always been in me... I left school when I was 16, and I was a volunteer, a police cadet, for Bedfordshire, from the age of 16 to the age of 18, it's you know, you have to do so much stuff and you get a uniform, you know... you work a little bit with the police, but you know it's like a youth club, but more for people who want to join the police force, and from being a cadet, my boyfriend who I am with now, we were cadets together, my best friend, she was a cadet, a lot of people around me are in the police force, or from cadets or with a police background »

« (...) I joined the police force because I wanted to do this job, I am very hands on you know what I mean about being in the police force, I want to be out on the streets, I want to be working with people, and I want to be... you know... making a difference, and helping people, I don't enjoy sitting in a class really.. at all, you know... we say 'eat your feet', cause you're in one place... but you know... so training school at Ryton... I didn't enjoy it (...) I think for me it's a little bit different, because obviously my boyfriend is a police officer and has been for five years, my best friend is a police officer and has been for six years »

Probationer A, Biggleswade, Bedfordshire police

Monjardet et Gorgeon mettent en avant la proximité des recrues à l'égard du monde policier. En effet, d'après leur enquête, si 11,4% de la population étudiée est enfant de policiers, plus de 80% des recrues connaissent personnellement un policier ou un gendarme avant de tenter le concours, et pour plus du tiers par lien de parenté. Ils concluent que le choix professionnel est donc plus souvent influencé par les relations personnelles que par la publicité des concours administratifs¹⁹⁷. Cependant, nous avons constaté des situations récurrentes de candidats se présentant par défaut ou par suite à une spirale d'échecs (au niveau des études principalement, extraits 1 et 2), plutôt que dopés par de fortes convictions et motivations, y compris chez des enfants de policiers. On a constaté que dans ces cas-là, le facteur « héritage familial » jouait par exemple pour orienter le garçon vers un service national dans la police (extrait 1) ou plus récemment garçon ou fille vers le dispositif d'ADS. L'influence familiale n'est pas forcément clairement réclamée. Dans le second extrait, on voit mieux la « socialisation anticipée » par l'intermédiaire du père et de ses « amis-collègues » (association très fréquente dans la police, on voit d'ailleurs dans l'entretien que cela relève de l'évidence) et par l'habitude des visites au commissariat.

« Donc j'ai 27 ans. Mon cursus scolaire, j'ai fait un BAC d'économique, j'ai fait 2 années de sciences éco à l'université de Marseille et à l'annexe de l'université de Dijon au Creusot, je suis sorti sans diplôme, j'ai arrêté mes études sans valider mon DEUG et je suis parti faire le service national dans la police en tant que policier auxiliaire en février 1996, j'avais 22 ans. Donc j'avais fait mon report comme j'avais laissé mes études, j'étais en âge limite pour pouvoir partir. Et j'étais pas très motivé pour faire mon armée traditionnelle dans l'armée. Et mon père qui est capitaine de police m'a orienté donc sur la possibilité de faire mon armée dans la police, ce que je ne savais pas du tout. Bon, je n'étais pas plus intéressé que ça par la police mais bon, le service national « police » me semblait plus utile je dirais ! Peut-être. Et donc bon ben c'était, c'était sans passion policière je dirais que j'ai fait ça, j'ai fait ça parce que bon, je voulais faire un service un peu plus proche de la réalité, du terrain, plutôt que les entraînements militaires, et puis j'ai appris à découvrir le métier et à l'apprécier. Parce que bon, mon père ne me parlait pas trop de ce qu'il faisait, de son boulot, donc je ne connaissais pas trop la police en fin de compte. Après le service, j'ai eu un an de trou, j'ai fait un petit peu tous les petits boulots, agent de sécurité, chauffeur livreur, agent « espace vert », caissier, etc. Et je suis rentré en novembre 1997 comme adjoint de sécurité au commissariat de Villeurbanne dans le Rhône, je

¹⁹⁷ Monjardet (D), Gorgeon (C), 1993, *op. cit.*

suis resté deux ans adjoint de sécurité, j'ai loupé une fois le concours de gardien de la paix donc c'est pour ça que je suis resté deux ans, la 2^{ème} fois, je l'ai reloupé d'un demi point donc je l'ai retenté une 3^{ème} fois et la 3^{ème} était la bonne. J'ai donc reçu le concours de gardien de la paix en 1999, j'ai été intégré à l'école de police de Chassieux en janvier 2000 et en janvier 2001, affecté à Marseille. Mais j'ai vraiment connu par cette expérience PA où j'étais bien et j'ai vraiment voulu y rentrer gardien de la paix à partir de ce moment-là. Comme j'avais loupé le concours, je voulais quand même avoir un pied dans la boutique entre guillemets, je suis rentré ADS quand ils ont commencé à créer ce poste »

Gardien stagiaire, Marseille 6^{ème} arrond.

« J'ai un Bac SMS, Sciences médico-sociales. Ben j'ai fait une année à l'université mais j'ai arrêté, puis après j'ai fait un an à l'école d'infirmière et j'ai arrêté aussi »

(« - Et comment c'est venu la police ? »)

« Ben c'est venu parce que j'ai été élevé dedans, et puis bon j'ai commencé à apprécier ça quand mon père en parlait et bon après j'ai voulu travailler dans ce milieu-là, plus envers les enfants en fait ! Moi ce que je veux faire après c'est travailler aux mineurs, parce que j'ai toujours aimé les enfants, j'ai passé mon BAF pour travailler en centre aéré et tout ça, donc c'est le but que j'ai trouvé à travailler dedans »

(« - D'accord. Et votre père quand vous dites « j'ai baigné dedans » comment ça se manifestait ? Il en parlait à la maison ? Qu'est-ce qu'il disait ?... »)

« Ouais il en parlait, y a des collègues qui venaient, comme ça quoi »

(« - Il avait beaucoup d'amis collègues ? »)

« Ben sa brigade ! Parce qu'il était en brigade de roulement, donc il y en avait une dizaine quoi, une dizaine de collègues que je connais comme ça quoi, bon et puis j'allais au commissariat pour le voir quand on était à Wattrelos enfin quand j'étais petite »

EGP, ENP Roubaix

153 Les motivations anglaises

On constate un certain nombre de motivations communes entre la France et l'Angleterre. La variété du travail par exemple, le fait que ce soit (vu comme) un métier où l'on ne s'ennuie pas (« ou un vol en magasin tel jour sera différent d'un vol en magasin le lendemain »). Notons le « bonus » par rapport à la France : « entrer en contact avec des personnes différentes tous les jours ».

« I decided to join when I was 20, 21, uh I did a degree at university where I had a year out to work, so actually 4 years with a year working in my third year, and I worked in an office... and I did really enjoy it, but I didn't find it to be very challenging, and I wanted a job where at the end of the day I went home and I was tired because I have done a day's work, and I wasn't finding that I was getting that, so... the police was something I thought about when I was very young, uh.. but I didn't really do anything about it... so I looked into it again really (...) »

(« - And what were the reasons that you really wanted to join? What... Why the police job?... »)

« Well I wanted something that would be a challenge, and as I said before... uh but I wanted something where I came into contact with different people everyday, uh and just had a job where no two days were the same, where even if you go to a shoplifting, it's gonna be different to the shoplifting you went to yesterday, and I just wanted something that would offer me that bit of variety, something that when I got there, I really had to think about what I was doing, and take it from there »

Probationer C, Milton Keynes PS, TVP

L'extrait suivant rassemble encore plus de dimensions : on retrouve la volonté de « quelque chose de différent », l'imprévisibilité, ne pas vouloir d'une « vie quotidienne monotone » (« mundane »). Le penchant « communautaire » anglais est ici matérialisé par « quelque chose qui vaut le coup, aider les gens », mais sans oublier le côté « montée d'adrénaline » pendant une course poursuite par exemple.

« I wanted fresh challenges, I wanted to do something that was a bit different, I didn't like leading a sort of mundane life style where everyday you know what you'll be doing, and that's why... The police service, you go out, you don't even know what you'll be dealing with next. You don't know what is just around the corner, sometimes you don't know when you go to work on the morning, when you're gonna be finishing work, afternoon or evening. I like that kind of life, it's exciting! it gives you a buzz!

(...)

D: And the reason why you wanted to join, to have something more exciting, and each day is different from... Did you really find that when you joined?

T: Yeah, certainly! I think it's... You don't know what you'll be doing next, and that mixed with the fact that you feel that you're doing something worthwhile, that you're helping people as well, you know it keeps you going, that's your motivation, the main reason. Like today, when we went from one side of Milton Keynes to the other side, you know speeding through the middle of Milton Keynes, you do get a buzz from it, it does sort of get your heart going, and you know adrenaline rush »

Tutor T, Milton Keynes PS, TVP

Le terme qui revient dans la majorité des entretiens anglais est le « challenge » du métier (qu'on peut traduire par défi), le côté excitant, en opposition au travail routinier. La plus grande différence est l'expression d'une volonté d'aider les gens, de faire quelque chose pour la société, « de travailler avec le public ». On verra au travers du reste de ce travail la confirmation de cette caractéristique.

« I wanted to put something back into the community, (...) but you see a lot of things happening, and you think you can maybe make a difference »

Tutor E, Reading PS, TVP

« I wanted to join to... basically I like working with the public, I like to help, and particularly I like the challenge I'm gonna be getting through the jobs within the police force »

Probationer G, Reading PS, TVP

« The reason why I joined was because I wanted to be part of the community basically. And I enjoyed the idea of the excitement, and the fact that I would be useful, that was the main reason! I wanted to try something very different, and it was ! »

PC JH, Probationer Liaison officer, Maidstone PS, KCC

En tout état de cause, les conditions matérielles ne sont jamais évoquées, sauf comme un frein potentiel. Ceci remet en cause une idée de notre DEA qui présentait le PC comme percevant un salaire bien supérieur au gardien. C'est plutôt vrai, mais le salaire reste limité par rapport à la flambée démesurée du coût du logement dans le sud de l'Angleterre depuis plusieurs années¹⁹⁸, surtout parce que la recrue anglaise, plus âgée que son homologue français et quittant un autre emploi, doit parfois accepter une baisse sensible de ses revenus. De la même manière, la « carrière » et la sécurité de l'emploi sont peu présentes¹⁹⁹.

¹⁹⁸ La « Metropolitan police » (Londres) prévoit maintenant une allocation annuelle supplémentaire de £6,000 pour compenser les coûts de logement. Mais ce n'est pas le cas des « forces » limitrophes du grand Londres que sont nos trois terrains d'investigation (d'où le problème de personnes qui demandent leur « transfert »). Cependant, à l'époque du DEA, le « probationer » débutait avec environ £1,200 par mois nets contre 7,250 francs pour le gardien, une différence sensible.

¹⁹⁹ Aussi parce qu'il nous semble que quelle que soit la sphère professionnelle, il est beaucoup plus courant de changer d'emploi, de ne pas être employé à durée indéterminée, de reprendre des études plus tard, etc.

« I think if you speak to anyone who's joined the force, it wouldn't be for the money! Because the majority of people that I trained with at Ryton police training college, took quite a substantial drop in wages to come in, including myself, and actually one of my best friends took a wage cut of half her salary to come into the police force. And as I said, you really have to do it because you want to do it, it's got to be something you really want to do, because it certainly wouldn't be for the money! But yeah they do have a problem initially, encouraging people to apply for the course in the first place, because the wages are so low. And then after the 2 years retaining people, they get fed up because the wages don't really accelerate that much up until after the 2 years, they climb quite substantially after that. But it's either that or you transfer to another force, for example the Metropolitan force, which is next to Thames Valley, they earn an extra £6000 extra for doing the same job, so they do have a problem at the moment with a lot of people transferring, but we're not the only force to have that problem, say mostly forces in the south of England don't have the same attention at the moment »

Probationer G, Reading PS, TVP

Ceci dit, si les recrues françaises évoquent la sécurité de l'emploi, elles ne vont pas jusqu'à s'enorgueillir d'un salaire modeste. Si elles satisfont des jeunes de 20 ans, dont c'est souvent le premier salaire, quand ils sont en école de police, le contexte est différent quand ils seront, pour la plupart, affectés à Paris ou en région parisienne.

« Quand on est muté à Paris, je dirais qu'on devient des smicards parce que la vie parisienne est beaucoup plus onéreuse... le logement, la vie, les assurances automobiles, il y a une surtaxe, les impôts locaux... pour moi, à Paris, un jeune fonctionnaire de Police est un smicard »

Brigadier, formateur, ENP Roubaix

154 Quelques dispositions... Et des déceptions ?

L'étude de Monjardet et Gorgeon fait ressortir chez les recrues policières françaises un très grand optimisme professionnel qui fait presque l'unanimité : 95% pensent que la police nationale leur permettra de réaliser leurs souhaits de carrière professionnelle et 99% se déclarent prêts à s'engager dans les concours internes. Les recrues sont donc porteuses de très fortes attentes et d'une grande confiance dans l'administration dans laquelle elles entrent.

Cette volonté de passer les concours internes peut s'expliquer en partie par le fait que le concours de gardien de la paix est ouvert aux « sans diplôme », alors que nous avons vu que les recrues de ce concours étaient de plus en plus diplômées. On peut donc comprendre leurs ambitions, d'autant plus qu'une part non négligeable des élèves gardiens a même le niveau requis (bac+2) pour passer le concours de lieutenant en externe (ce niveau n'est pas requis pour les candidats internes). Par ailleurs, l'absence d'exigence de diplôme au concours de gardien et le déficit d'image de ce métier poussent certaines recrues à considérer ce statut uniquement comme une étape transitoire vers une position plus élevée dans la hiérarchie policière. Le niveau demandé ne contribue pas non plus à valoriser le concours et la profession. Pourtant, les candidats, ayant intériorisé l'idée d'une forte concurrence aux concours de Lieutenant par exemple (à raison il nous semble), développent parfois une stratégie de prudence.

« Je me souviens, dans un jury, on avait un garçon qui est venu, il avait une maîtrise de droit, je lui ai posé la question : 'Vous ne vous trompez pas de concours, monsieur? Ici, c'est pour être gardien de la Paix...' 'Non non' il me dit, c'est prévu, j'ai programmé le lieutenant, commissaire, mais je tente tout parce qu'on ne sait jamais.' Lui, c'était 'on ne sait jamais' dans le sens où si je n'accroche pas lieutenant ou commissaire, j'aurai déjà un pied à terre, je serai déjà dans la maison et puis on verra après en interne »

Formateur, ENP Roubaix

Le deuxième aspect qui fait consensus pour Monjardet et Gorgeon est l'accent mis par les recrues sur les dimensions relationnelles du métier. Une grande majorité des recrues manifesterait son intérêt pour les exigences et les compétences relationnelles du métier de gardien de la paix. Plus généralement, leurs attentes portent, selon les auteurs, sur une « conception d'un métier de généraliste, polyvalent, appuyé sur un savoir-faire empirique, mais également sur une nouvelle qualification ». À l'inverse, le modèle d'une police beaucoup plus resserrée sur des missions de répression de la délinquance et plus distante du public serait très minoritaire. Cet intérêt pour la dimension relationnelle du métier n'est pas réellement vérifié par nos données, encore moins sous le prisme comparatif avec l'Angleterre, comme nous l'avons vu précédemment. Il est intéressant de constater (extrait ci-dessous) que le relationnel peut très bien être avancé comme aspect du travail valorisé ou apprécié, sans que la pratique de terrain ne corresponde (c'est en tout cas une de nos observations). On note même une « contradiction » entre différents moments de l'entretien suivant. Cette élève

gardien prétend à un moment de l'entretien que « le contact avec le public » fait partie de ce qu'elle aime dans le métier, et plus loin, on apprend qu'elle n'a jamais fait d'îlotage, que son expérience de travail de patrouille (en véhicule) n'impliquait pas de relation avec le public, sans pour autant qu'elle ne s'en plaigne. En fait, on apprend plus loin encore ce qu'elle entend par « relationnel » avec le public : « *Mais tout ce qui est relationnel, j'aime bien prendre des plaintes, des suivis de dossiers, des choses comme ça* ». Le prisme comparatif nous joue-t-il des tours ? Il est vrai que le « relationnel avec le public » n'a pas les mêmes connotations pour la police anglaise, qui est beaucoup plus en interaction régulière avec le public, sans pour autant qu'il ne soit question d'actes délictueux ou de conflits, même mineurs. Plus loin dans la thèse, le lecteur trouvera des développements et des exemples plus parlants sur ces questions. Dans le cas discuté ici, cette élève gardien aime le « relationnel dans le cadre des procédures », mais « on n'allait pas au devant des personnes ». Notons que le recours systématique aux véhicules de patrouille ne favorise évidemment pas les contacts avec le public. On verra qu'une phrase comme « Ah non je n'ai jamais fait d'îlotage » n'est pas concevable en Angleterre par exemple.

(« - Qu'est-ce qui vous plaît le plus dans ce métier par exemple ? »)

« Le contact avec le public (...) Et puis la procédure j'aime bien aussi »

(plus loin dans l'entretien)

(« - Comment vous (les collègues) les trouviez dans leurs relations avec le public par exemple ? »)

« Ben ça allait... mais en fait vu qu'on était en patrouille en voiture on n'avait pas trop de relations avec le public sauf quand c'était des publics qui nous appelaient. On restait dans notre voiture quoi, on n'allait pas au devant des personnes, sauf quand on avait reçu un appel de la SIC »

(« - C'était jamais de la patrouille à pied ? »)

« Ah non, non, non c'était vraiment que de la brigade ! Brigade de roulement ! C'était en voiture ! J'ai jamais fait d'îlotage ! »

(« - Beaucoup plus de contacts que quand vous étiez sur Wasquehal en voiture ou... »)

« Non ben j'aime tout en fait ! Bon tout ce que j'aime pas trop c'est tout ce qui est répression, enfin sauf faire des TA ou des choses comme ça, mais style CRS ou des choses comme ça j'aime pas trop, ou maintien de l'ordre, j'aime pas trop ! Mais tout ce qui est relationnel j'aime bien prendre des plaintes, des suivis de dossiers, des choses comme ça, je trouve ça intéressant... »

EGP.5, ENP Roubaix

Notre enquête de DEA, plus focalisée sur le recrutement et la formation initiale, avait aussi constaté une autre disposition des recrues françaises : une capacité à se projeter dans une carrière policière diversifiée. Conscients des potentialités très importantes qu'offre leur institution, et donc de la diversité des métiers spécialisés offerts aux policiers (police scientifique, brigade financière, lutte contre la criminalité informatique, brigade canine, etc.), beaucoup ambitionnent de rejoindre l'un d'eux, éventuellement en rapport avec leurs études.

« Le public de l'école est quand même très hétéroclite, et ce qui est fondamental dans la police, c'est qu'il y a une multitude de services et puis chaque personne aura sa place dans un service, c'est ça qui est bien. Je vois, dans ma branche, vu que j'étais en biologie, il y a une branche laboratoire et c'est vers cette direction-là que je vais me tourner »

Elève gardien, ENP Roubaix

« A la fin de mon B.T.S., j'ai passé le concours d'inspecteur...pour voir ! Enfin, je crois que si je l'avais eu, je ne serais pas là... Le but de départ, c'était en fait d'essayer d'être inspecteur pour travailler à la brigade financière parce que jusqu'à présent j'avais eu un cursus qui tournait plutôt autour de la finance et de la comptabilité. Et bon, ne l'ayant pas eu, je me suis orienté sur le concours de catégorie inférieure. Je pense toujours pouvoir m'orienter vers ce genre de travail, soit en passant le concours d'inspecteur en interne, soit tout de suite »

Elève gardien, ENP Roubaix

On peut néanmoins s'interroger sur la confrontation entre les espoirs et les représentations que les recrues façonnent d'un côté, et ce qu'ils vont effectivement rencontrer sur le terrain. Les décalages pourraient entraîner des déceptions ou désillusions, c'est le cas par exemple pour les recrues voulant « faire carrière » au sein de la police nationale. Bien souvent, au bout de quatre années de carrière (délai nécessaire pour se présenter à un concours interne, celui de Lieutenant par exemple), le gardien de la paix, qui a souvent fondé une famille, abandonne ses projets initiaux (en raison du travail personnel nécessaire et de l'éloignement pour l'école, puis une nouvelle affectation davantage subie que choisie). Les opportunités de passer d'un corps à l'autre sont donc minces, les corps sont d'ailleurs bien cloisonnés les uns par rapport aux autres. C'est un point de différenciation fort entre la police française et anglaise.

« Il y a un fossé total entre les corps. Surtout que les jeunes qui rentrent chez nous ont un niveau de plus en plus élevé. Et le problème, c'est qu'on a l'impression qu'il n'y a pas d'ascenseur social chez nous, donc il y a un espèce de corporatisme qui est créé ; et effectivement, très peu de gardiens de la paix peuvent accéder au grade d'officier. Les commissaires sortent de l'université, vont directement à l'école de commissaire et se retrouvent tout de suite chef de service, on a l'impression qu'ils sont un peu dans leur tour d'ivoire ; les officiers, les 9/10e ne sont pas passés par le travail de terrain. Donc on a l'impression qu'il y a une déconnexion et un total manque de confiance entre un corps et l'autre corps. Je croyais qu'en école, cela allait être différent, mais on retrouve la même chose »

Formateur, ENP Oissel

« Moi, j'ai une section de vingt-sept. Ils peuvent passer le concours de lieutenant, les vingt-sept ne l'auront pas. Si j'en ai un ou deux, je dirais que c'est bien... Là, j'attends un grade de brigadier. Les vingt-sept que j'ai dans ma section, tous ne pourront pas être brigadier. Il faut quand même une base... Peut-être que certains vont aller vers des désillusions... »

Formateur, ENP Roubaix

Au regard des relations difficiles police/public et de la faible légitimité dont jouit la police française auprès de larges pans de la population, les jeunes recrues qui mettent en avant la dimension relationnelle comme motivation et représentation de leur future activité risquent également d'être déçus. Lhuillier va plus loin et remet en question l'autorité des policiers, bien sûr par le public, mais surtout par l'administration elle-même, par la justice et par les médias. Il explique que *« l'autorité n'a de sens que lorsqu'elle est validée par les autres ; et ils sont nombreux à souligner la contradiction dans laquelle ils se trouvent : représenter une autorité non reconnue »*²⁰⁰. L'administration elle-même ne les confirme pas dans leur autorité puisque ce sont "les bonnes à tout faire de la police". La multiplication des missions et particulièrement des tâches indues (gardes statiques, sorties d'école par exemple), leur semble nuire à l'image d'eux-mêmes et du corps dans son ensemble. Détournés de leurs missions, ils ne se sentent pas "reconnus par leur propre administration comme des représentants de l'autorité puisqu'à l'intérieur, ils n'en ont aucune". Ce déni d'autorité est évidemment très frustrant et démotivant (nous avons recueilli des témoignages de policiers expérimentés en ce

²⁰⁰ Lhuillier (D), "Psychologie du port de l'âme et de l'uniforme", *Les Cahiers de la sécurité intérieure*, n°9, 1992.

sens). L'absence d'espace d'expression risque aussi de décevoir les policiers de base puisque la communication hiérarchique est limitée et formelle (davantage sur un registre de contrôle).

“ A l'époque, j'avais présenté un projet au moment où les îlotiers étaient mis en place sur Paris, ça devait être en 1993, on tâtonnait un petit peu, pour que le service soit plus efficace dans le premier arrondissement, une police expérimentale pour l'arrondissement, dont le projet s'intitulait “ on est tous des îlotiers ” de manière à ce que les fonctionnaires de police se sentent plus concernés par le lieu où ils travaillent, avec des méthodes, etc. C'est-à-dire travailler le plus souvent dans son quartier, être au courant de ce qui se passe, faire des “debriefing”, responsabiliser le fonctionnaire de police par diverses méthodes de gestion des ressources humaines, ce qui n'est pas le cas du tout aujourd'hui dans la police nationale, surtout dans les grandes circonscriptions, où on fait du ponctuel, on ne sait pas l'évolution de la délinquance, ou très peu, ou alors avec des graphiques tellement larges qu'ils ne veulent rien dire. Le travail de proximité, c'est une volonté politique²⁰¹, mais j'ai l'impression que personne ne sait par quel biais l'attaquer. Alors qu'en Hollande, on a expérimenté depuis trois ans ces petits commissariats, ces petites implantations, et ils ont eu de très bons résultats, et c'est marrant, quand j'ai vu l'émission sur la police hollandaise, je me suis dit, tiens on dirait mon projet, qui a été repris par la police hollandaise ; quelque part, je suis content, je me dis que j'ai pensé quelque chose qui était réalisable, ça a été fait, et il y a eu des résultats (...) malheureusement chez nous, moi qui ai ce genre d'idées, je n'ai aucune possibilité de faire remonter l'information parce qu'il n'y a pas du tout de concertation, on a un corps de direction et de conception, ce qui veut bien dire ce que ça veut dire, eux ils conçoivent, du haut de leur planète, là-bas, et ils n'ont peut-être pas bien vu que l'information ne circule pas bien de haut en bas, la communication verticale ne marche pas chez nous, horizontale non plus d'ailleurs, ce qui fait qu'il y a une déperdition totale d'informations, on va donc balancer des projets qui ne sont peut-être pas réalisables ou qui ne sont pas adaptés ”

Formateur, sous-brigadier, ENP Oissel

La justice est aussi fréquemment épinglée : *“elle libère ceux qu'ils viennent d'arrêter”*, et accusée de décrédibiliser l'action de la police, ainsi que les médias qui *“épinglent les bavures”*. Lhuillier estime que les recrues peuvent, jusqu'à l'arrivée sur le terrain, *“s'imaginer efficaces et efficientes”*. Pourtant, elles seront confrontées à l'écart entre ces représentations et la réalité du quotidien policier. *“Ainsi, on leur demande d'être au bon endroit, au bon moment, d'utiliser les bons moyens avec les bonnes personnes et d'apporter la bonne réponse. Comment ne pas ressentir, dès lors, un sentiment d'impuissance face à une*

²⁰¹ A l'époque de l'entretien, il y a quelques années (entretien de DEA), notamment sous le ministère de Jean-Pierre Chevènement.

telle demande ?"²⁰². Comme nous le verrons plus loin, le quotidien policier est aussi une rencontre avec la misère et la souffrance (sans qu'il n'y soit bien préparé). L'auteur estime enfin que *"les motivations le plus souvent ne vont pas trouver satisfaction et que l'adaptation va passer par une phase de déception, (...) une phase de deuil de cet " idéal (...) le gardien est tout puissant mais, en fait, confronté quotidiennement à son impuissance"*²⁰³.

Pour conclure ce premier volet sur le recrutement, nous souhaitons souligner que si les deux types de recrues entament sans aucun doute un travail aussi passionnant que difficile, l'expérience de la recrue française s'annonce peut-être plus périlleuse encore. Moins bien « armée » (en termes d'âge, d'expériences antérieures, et donc de maturité), elle entre dans une institution moins accueillante (on le verra dans la partie sur l'école et les stages), plus hiérarchisée (du fait de la rigidité de l'organisation en trois corps de police) et moins communicante²⁰⁴. Par ailleurs, nos recherches montrent aussi que les interactions avec le public (et par exemple, la question de l'image et de la reconnaissance) sont plus éprouvantes (aussi parce qu'elles se limitent plus souvent aux mises en cause).

²⁰² Lhuillier (D), *op. cit.*

²⁰³ Lhuillier (D), *op. cit.*

²⁰⁴ A la suite d'une vague de suicides policiers en 1995-1996, le président du syndicat des policiers en tenue (SPT) évoquait publiquement la communication interne (et donc les relations hiérarchiques) comme facteur explicatif, *"n'oubliez pas que la concertation, chez nous, est rare et que nous sommes toujours dans un rapport hiérarchique de 'dominant-dominé'"* (M. Lenfant, président du SPT).

2 Un approfondissement : Le recrutement des MEV²⁰⁵ dans la police en Angleterre²⁰⁶

Cette partie s'intéresse au recrutement par la police anglaise de personnes issues de « communautés ethniques minoritaires » (« *ethnic minority community* »). Elle propose tout d'abord un panorama socio-historique de cette question : son ancienneté et son ampleur (plus importantes que pour la France et l'Allemagne), les événements marquants de cette histoire, le rôle joué par l'impulsion politique du « Home Office », ainsi que la spécificité de la réponse anglaise illustrée par la notion d'« action positive ». Ensuite, nous verrons l'actualité de la politique du « Home office »²⁰⁷ et des actions positives des « forces ». Enfin, un troisième point tente de cerner la complexité du phénomène en avançant quelques pistes d'explication au relatif insuccès des mesures prises depuis plus de vingt-cinq ans, en montrant que l'intérêt ne doit pas porter uniquement sur le recrutement.

²⁰⁵ MEV : « Minorités ethniques visibles ». Le terme est couramment employé en Angleterre, alors qu'il émerge en France. Par souci pratique, nous l'avons traduit par « policiers ethniques » ce que la littérature anglaise nomme tantôt « *ethnic minority police officers* », tantôt « *black and asian officers* », ou parfois simplement « *black officers* », alors que chacune de ces notions renvoie en fait à l'ensemble des policiers issus des « minorités ethniques visibles ».

²⁰⁶ Ce deuxième volet sur le recrutement est plus original, il s'inspire d'un chapitre du rapport que nous avons rédigé dans le cadre d'une recherche dont l'objet premier était le recrutement des MEV dans la police française (voir Duprez et *al.*, 2001, et Duprez, Pinet, 2001). Notre chapitre (qui porte sur cette question en Angleterre) a donné lieu à un article dans Les Cahiers de la sécurité intérieure (voir Cassan, 2001). Cette seconde partie permet d'approfondir une question qui pourrait paraître marginale d'un point de vue français, mais qui est d'une importance considérable en Angleterre (si l'on en juge à l'exposition politique, médiatique, et à l'étendue des recherches sur ces questions). Par ailleurs, cela nous donne une opportunité d'introduire des éléments sur la « culture professionnelle policière » (avec Holdaway), qui fera l'objet de plus amples développements dans la thèse.

²⁰⁷ Actualité jusque 2001 environ.

21 La profondeur historique de la « question des MEV »

211 Une question ancienne

Le modèle traditionnel anglais de « community policing », qui peut être résumé dans l'expression « *policing by consent* » est mis à mal depuis quelques décennies²⁰⁸. Parmi les facteurs de l'effritement de ce modèle, on peut citer, par exemple, la découverte de cas de corruption à grande échelle, et par ailleurs la distance croissante entre la police et les populations des quartiers pauvres, parmi lesquels les quartiers « ethniques »²⁰⁹. D'un côté, la police ne ressemblant pas (ou plus) aux communautés qu'elle « police » (différence de langues, de cultures, etc.), le traditionnel consentement se voit remis en question. De l'autre, les minorités ethniques ne se sentent pas comprises, et ont le sentiment que la police, assimilée à l'instance de contrôle de l'immigration, ne fait rien ou très peu contre les discriminations dont elles s'estiment victimes²¹⁰.

Par conséquent, la question du recrutement de personnes issues de minorités ethniques est devenue, dès le milieu des années 1970, une préoccupation du *Home Office*, convaincu de la nécessité de construire une police à l'image de la population et donc de recruter davantage de personnes issues de ces minorités. A un niveau politique plus global, cette prise de conscience policière a été relayée et encouragée par le thème général de l'égalité des chances (« equal opportunities »)²¹¹. Dans ce registre, on peut dater les premières dispositions en 1976,

²⁰⁸ Sur les caractéristiques et une critique de cette légitimité anglaise, voir Reiner (R), « Du mythe à la réalité : le modèle britannique », *Les Cahiers de la sécurité intérieure*, n°13, mai-juillet 1993. Pour une comparaison entre les modèles policiers français et anglais, voir Emsley (C), « La légitimité de la police anglaise : une perspective historique comparée », *Déviance et Société*, vol.3, n°1, 1989, p.23-32.

²⁰⁹ Les « communautés ethniques minoritaires » les plus importantes du pays sont les personnes originaires du sous-continent indien : Indiens, Pakistanais et Bangladeshi, ainsi que les Afro-antillais.

²¹⁰ Gordon (P), 1985, *Policing immigration: Britain's internal control*, London, Pluto.

²¹¹ En 1975 est créée une commission sur l'égalité des chances (« equal opportunities commission ») en charge de la prévention de toutes formes de discrimination (ethnique, sexuelle, ainsi que les discriminations liées au handicap, au statut marital, etc.). Cette

lorsque le *Home Office* finança une campagne publicitaire à l'échelle nationale dans la « presse ethnique », même si les retombées furent très maigres. La même année, le législateur aménagea par ailleurs les conditions nécessaires à la mise en œuvre d'autres formes de « *positive actions* » toutes institutions confondues. Ainsi, la section 37 du « Race Relations Act » de 1976 prévoit la possibilité d'offrir une formation spéciale aux personnes sous-représentées dans une institution, afin d'augmenter leurs chances d'être recrutées.

212 Une étape décisive: Le « Scarman report »

La question du « recrutement ethnique » dans la police va connaître une première « accélération » suite aux sérieuses émeutes d'avril 1981 impliquant les minorités ethniques, dans plusieurs villes anglaises, et à la publication du « Lord Scarman's report », chargé de faire la lumière sur ces événements²¹². Lord Scarman insiste sur l'idée que la composition des « forces » de police doit refléter la constitution de la société qu'elle sert, et stigmatise donc la forte sous-représentation des minorités ethniques, tout en rejetant tout recours à des mesures de discrimination positive. Il appelle plutôt de ses vœux à une implication forte des représentants des communautés ethniques en faveur du « recrutement ethnique policier », et recommande par ailleurs au « Home Office » de mener une étude sur les manières d'améliorer le recrutement de ces candidats. Ce dernier confie cette mission à un groupe de travail, et leur rapport, publié en 1982, n'épargne pas la police : il établit une relation de cause à effet entre le comportement des policiers et la perception que les membres des minorités ethniques ont de la police. Le comportement policier (« fait d'indélicatesse et d'insensibilité ») nuirait ainsi sérieusement à la politique de recrutement de la police²¹³. Vu sous cet angle, le « recrutement

commission est par exemple chargée de veiller à la mise en pratique de la législation sur les « relations ethniques » (Race Relations Act, 1976).

²¹² Scarman, Lord (1981), « The Brixton Disorders, 10-12 April 1981 », report of an Inquiry by the Rt. Hon. The Lord Scarman OBE, HMSO Cmnd 8427. La même année que les émeutes du quartier de Brixton, dans le sud londonien, des incidents violents ont également éclaté à Manchester, à Liverpool (où une personne a été tuée) et à Southall (voir Le Monde du mercredi 30 mai 2001, p.2). Pour des éclairages sur ces émeutes, voir Le Quang Sang (J), Quel sens attribuer aux violences urbaines en Angleterre?, les Cahiers de la sécurité intérieure, 40, 2000, p.151-169.

²¹³ Home Office, 1982, Report of a Study Group : Recruitment into the Police Service of Members of the Ethnic Minorities. London : Home Office.

ethnique » ne renverrait pas à l'activité particulière d'un service, mais serait bien un aspect du travail de chaque policier (c'est-à-dire, en grossissant le trait, que par son attitude dans son activité quotidienne, notamment au contact des « populations ethniques », le policier sert ou dessert le recrutement de « candidats ethniques »).

Sous l'impulsion de ces deux rapports, les polices anglaises se sont vues encourager à prendre des initiatives en faveur du « recrutement ethnique » : des formations aux entretiens d'embauche ont été suggérées, afin d'identifier et de prévenir tout élément qui pourrait désavantager les « candidats ethniques ».

Le grand mérite du rapport Scarman, et celui du groupe de travail qui en découle, a été de donner une impulsion au « recrutement ethnique », en ouvrant la voie aux « actions positives », c'est-à-dire en reconnaissant à la police la responsabilité directe de recruter des « candidats ethniques ».

213 La décennie 1980 : Une pression politique à l'épreuve de l'autonomie des « forces »

À la suite de la publication du rapport du Home Office, quelques “ forces ” ont pris des initiatives. La “ West Midlands Police ”²¹⁴, par exemple, a mis en place toute une série d'initiatives parmi lesquelles une formation de remise à niveau pour les « candidats ethniques » intéressés, des campagnes de distribution de prospectus, des réunions publiques dans les lieux associatifs des minorités ethniques. De son côté, le “ Leicestershire Constabulary ” a mené une campagne de recrutement d'une durée d'un an qui comprenait une large palette d'initiatives (rencontres publiques, prospectus, émissions de radio et de télévision, etc.). Ces deux “ forces ” ont vu leurs efforts récompensés par une augmentation significative du nombre de « recrues ethniques », mais sans atteindre une représentativité policière fidèle à la société multiculturelle anglaise. De son côté, la *Thames Valley Police*²¹⁵ a produit une vidéo de promotion et a organisé des week-ends de sensibilisation pour les

²¹⁴ La police de Birmingham et de sa région comprend une forte présence de minorités ethniques, principalement des asiatiques originaires de l'Inde, du Pakistan, et du Bangladesh.

²¹⁵ Il s'agit de la police du grand ouest londonien (qui comprend notamment Reading et Oxford), autrefois divisée en plusieurs polices plus petites. Cette « force » fait partie de nos terrains d'investigation sur l'apprentissage et la socialisation policiers.

membres issus de minorités ethniques susceptibles de candidater. Toutes ces activités, ainsi que celles d'autres « forces », ont été initiées par la police. Pourtant, malgré ces efforts, le recrutement de « candidats ethniques » est resté faible.

La dynamique politique va être relancée au milieu de la décennie, suite à une vague d'émeutes urbaines « ethniques » en 1985. Douglas Hogg, secrétaire d'Etat au Ministère de l'Intérieur, organise alors une conférence sur le recrutement policier pour lancer une vague de propositions supplémentaires. Conscient qu'il n'y a pas de solution à court terme au problème de « recrutement ethnique », et toujours farouchement opposé à l'idée de discrimination positive, Hogg considère que le point de départ est de s'attaquer à l'image de la police parmi les communautés ethniques, qui s'est avérée être une pierre d'achoppement au recrutement. Il regrette par exemple qu'un incident isolé impliquant parfois un seul policier puisse avoir des conséquences désastreuses sur l'image de la police.

Dans sa déclaration, le secrétaire d'Etat fait montre d'une détermination à éradiquer tout « préjudice racial » et toute discrimination au sein de la police. Il crée un poste de conseiller en « recrutement ethnique » au sein du corps de l'inspection policière (« *Her Majesty's Chief Inspector of Constabulary* »). Sont également préconisées une incitation financière du *Home Office* et des actions positives de nature à favoriser ou augmenter le « recrutement ethnique » : par exemple, la réforme du PIRE (“ Police Initial Recruitment Educational test ”) est conseillée afin de déceler les éventuels biais culturels, susceptibles de désavantager les « candidats ethniques », ou encore la mise en place d'initiatives de recrutement spéciales²¹⁶.

Suite à cette conférence, une lettre adressée à chaque “ *Chief Constable* ” conseille également aux responsables des « forces » d'élaborer une politique de « relations ethniques » (“ *race relations policy statement* ”), et de mettre l'accent sur le soutien aux « policiers ethniques » en poste²¹⁷. Ainsi, le *Home Office* assure l'impulsion, mais la mise en œuvre de réformes ou d'initiatives revient, *in fine*, aux *Chief Constables*.

²¹⁶ Home Office, 1986, *The National Conference of Police Recruiting Officers*, 14th-15th October : Record of Proceedings, London : Home Office.

²¹⁷ Home Office, 1986, *National Conference of Police Recruiting Officers*, Letter from Mr Douglas Hogg MP. Parliamentary Secretary of State at the Home Office, to all Chief Constables, London : Home Office.

En 1990, une recherche importante propose un bilan de ces initiatives du *Home Office*, et constate qu'en dépit des recommandations, les « recrues ethniques » sont restées peu nombreuses, même si des avancées ont été constatées dans certaines « forces »²¹⁸. Le *Home Office* tente cependant de maintenir une relative pression sur les « forces » en publiant des circulaires sur « l'égalité des chances » et sur le « recrutement ethnique » proprement dit (ces circulaires reprennent des points soulignés dans les rapports et autres documents antérieurs)²¹⁹. Mais ces difficultés sont également un indicateur de la « forte réticence durable » (« *continuing reluctance* ») des « personnes ethniques » à entrer dans la police.

22 “L'action positive”, singularité anglaise

Les « actions positives » en faveur du « recrutement ethnique » sont la traduction anglaise de la volonté d'augmenter le nombre de « recrues ethniques ». On peut établir une filiation avec le dispositif juridique de discrimination positive mis en place aux Etats-Unis, et même affirmer que le modèle nord-américain a joué un rôle déterminant dans les avancées réalisées en Angleterre²²⁰, mais une différence fondamentale sépare les deux pays : en Angleterre, la discrimination positive, et par conséquent la mise en place de quotas de recrutement en fonction de l'ethnicité, est illégale. Cela ne va pas jusqu'à la discrimination positive dans le sens de réserver un certain nombre d'emplois pour les « candidats ethniques » desquels les autres candidats seraient « exclus ». Il est possible, par exemple, dès 1976 (d'après la section 37 du « *Race Relations Act 1976* »), d'offrir une formation spéciale aux personnes sous-représentées dans une institution.

Il reste que “ l'action positive ” est une notion difficile à définir, flirtant, dans l'esprit de beaucoup de policiers, avec la discrimination positive. La diversité de vues et même le flou

²¹⁸ Holdaway (S), 1991 (a), *op.cit.*, ainsi que Holdaway (S), 1991 (b), *Recruiting a Multi-Racial Police Force*, London, HMSO.

²¹⁹ Home Office, 1989, *Equal Opportunities in the Police Service*. Home Office Circular n° 87/1989 et Home Office, 1990, *Ethnic Minority Recruitment into the Police Service*. Home Office Circular n° 33/1990.

²²⁰ Leinen (S), 1984, “ *Black Police, White Society* ”, New-York : New-York University Press.

qui entoure cette notion à l'intérieur des « forces » et entre elles, est par ailleurs révélatrice du fait qu'elle n'ait pas fait, dans les premiers temps, l'objet d'une stratégie globale ou d'un cadre législatif plus strict²²¹.

221 Un dispositif semé d'embûches

Le développement de programmes d'actions positives n'a pas été de tout repos pour les acteurs sur lesquels il a reposé : les policiers en charge du recrutement ont été la cible de marques d'incompréhension voire d'hostilité de la part de certains de leurs collègues. Ceux-ci estimaient par exemple que donner une formation aux « candidats ethniques » leur offrait des conditions préférentielles ; par ailleurs les « policiers ethniques » eux-mêmes étaient sceptiques face à ce type d'initiative, et voulaient éviter à tout prix la différenciation des standards d'entrée sur des critères ethniques, afin de ne pas fragiliser davantage leur situation par leur stigmatisation comme policiers « de seconde zone »²²².

Par ailleurs, plusieurs conditions préalables nous semblent indispensables à la mise en œuvre d'actions positives en faveur du « recrutement ethnique »: on imagine par exemple sans peine que chaque « force » soit dotée d'une définition claire et de classifications formelles concernant l'ethnicité. Ensuite, il convient qu'un examen sérieux du processus de recrutement soit entrepris pour établir si les « candidats ethniques » sont désavantagés ou non à certaines étapes du processus. Or, sur ces deux points, l'hétérogénéité et le flou dominant : seules 10 « forces » ont déclaré avoir fourni ces éléments à leur staff (7 utilisent un système d'auto-classification par les candidats, et les 3 autres laissent leurs recruteurs prendre une décision). Sur les 43 autres, 4 ne classent pas du tout les candidats, et les autres utilisent une très large gamme de systèmes de classification²²³. Ainsi, les recherches d'Holdaway soulignent même que très peu de « forces » ont été en mesure de fournir des informations sur les candidatures, les recrues, et les démissions sur la période allant de 1982 à 1987, en

²²¹ Holdaway (S), 1991 (a), "Race relations and police recruitment", *British Journal of Criminology*, vol 31, n°4, p.371.

²²² Holdaway (S), 1995, "Culture, race and policy. Some themes of the sociology of the police", *Policing and Society*, vol 5, p 118.

²²³ Holdaway, 1991-a, *op. cit.*, p. 377.

fonction bien sûr de l'origine ethnique, ainsi que du sexe²²⁴. De plus, peu de « forces » assuraient une formation au personnel qu'elles chargent par exemple des “ *Home visits* ” (visite et entretien avec les candidats à leur domicile), pour prévenir le risque d'une dérive liée aux stéréotypes raciaux, et donc d'une discrimination²²⁵. Beaucoup d'entre elles ne savent en fait même pas si leur procédure de recrutement est discriminante. Un préalable à ce type d'entreprise devrait consister à établir une définition et des classifications formelles de candidats au regard de leur ethnicité.

Le test de culture générale (« educational test ») a été l'objet de davantage d'attention : un peu plus de la moitié des « forces » a mis en place une forme ou une autre de soutien aux « candidats ethniques » qui ont échoué à ces tests²²⁶. Cela va de l'assistance d'un tuteur à une formation générale complète. Le *Home Office* a d'ailleurs reconnu que ce test présentait potentiellement un biais culturel, ce qui a conduit à sa révision en mars 1990. En effet, plusieurs auteurs ont montré qu'il y avait proportionnellement plus de « candidats ethniques » qui échouaient à ce test que de candidats « blancs »²²⁷.

Il semble en fait que, globalement, dans les années 1980, relativement peu d'attention ait été donnée aux réformes visant à lutter contre tout biais culturel éventuel au cours du processus de recrutement. Les “ forces ” ont plutôt privilégié des initiatives de promotion, l'initiative la plus fréquente étant la diffusion de prospectus et de brochures (même si seules 8

²²⁴ regroupant une enquête d'envergure par questionnaire (concernant les 43 « forces », sur une durée de 2 ans) portant sur les politiques et les pratiques relatives au recrutement de minorités ethniques dans la police ; et une étude plus approfondie auprès de trois « forces », rassemblant une trentaine d'entretiens de « policiers ethniques », des entretiens de policiers recruteurs et des responsables de ces services de recrutement.

²²⁵ Seules 7 des 43 « forces » prétendent fournir une formation aux policiers concernés (et Holdaway juge cette formation est complète dans trois cas uniquement, ce qui représente une part infime des « forces »).

²²⁶ Et il semble que des progrès aient été réalisés dans les années suivantes, puisque dans un article de 1995 qui s'inscrit dans le prolongement de celui de 1991 (Holdaway (S), 1995, « Culture, race and policy. Some themes of the sociology of the police », *Policing and Society*, 1995, vol 5, pp.109-120), l'auteur estime que d'autres organisations pourraient bien s'inspirer des initiatives policières dans ce domaine.

²²⁷ Tolley (H), Thomas (K), 1988, *Ethnic minorities and Access Training for the Police Service*, Discussion paper 10, Association for Recurrent Education ; Tolley (H), Thomas (K), 1989, 'Beyond the debate : Increasing Ethnic Minority Recruitment to the police service by Means of Access Courses', *International Journal of Lifelong Education*, 8/3, p183-196 ; and West Midlands Police, 1985, *The Way Ahead. Report to the West Midlands Police*. Cités dans Holdaway (1991-a).

« forces » avaient publié des brochures sur la carrière policière dans les langues des minorités ciblées²²⁸) et l'implication de « policiers ethniques » dans le recrutement, par exemple par des sensibilisations en milieu scolaire. Quelle que soit la nature des mesures initiées, celles-ci ont en tout cas surtout été marquées par la diversité plutôt que par la coordination entre « forces ».

L'auteur considère que ce sont l'absence d'un cadre légal et un manque de conviction face aux programmes d'actions positives qui ont contribué à la réponse hésitante de beaucoup de responsables policiers lorsqu'ils se sont trouvés confrontés aux demandes de « recrutement ethnique ». Ce recrutement dans la police anglaise n'a pas été promu par la loi (« (...) *has not been advanced by the law* »)²²⁹.

222 La dernière décennie : L'affaire Stephen Lawrence ou le bégayement de l'histoire

Le 22 avril 1993, le meurtre raciste du jeune noir Stephen Lawrence, par un groupe de cinq ou six jeunes blancs, marque le point de départ d'une crise majeure des « forces » de police anglaise, et plus particulièrement de la “ Metropolitan Police ” (on rappelle que c'est la police de la grande région londonienne, la plus importante du pays). La police n'est en rien impliquée dans ce crime, mais ce sont ses investigations de ce meurtre raciste qui sont sérieusement remises en cause. Après de multiples égarements et échecs²³⁰, ainsi qu'un quasi-dessaisissement de la Metropolitan police au profit de la police du Kent²³¹, le député Macpherson est chargé de faire la lumière sur l'ensemble des dysfonctionnements policiers

²²⁸ Holdaway, 1991 (a), *op. cit.*

²²⁹ Holdaway (1991-a) cite deux cas où la justice a reconnu la police coupable de discrimination envers des « membres ethniques ». Ces cas pourraient marquer un changement dans la perception qu'ont les « policiers ethniques » de la loi comme instrument pour lutter contre la discrimination dans la police.

²³⁰ Deux suspects ont été relaxés en début de procédure, et trois autres ont été jugés lors d'un procès à huis clos en 1996, qui a abouti à leur acquittement, faute de preuves tangibles.

²³¹ En juillet 1997, la *Police Complaints Authority* (PCA), saisie par les parents de la victime, a nommé le *Kent County Constabulary*, afin de reprendre l'investigation. Dix-neuf policiers ont passé un an sur cette mission, menée de manière extrêmement minutieuse et approfondie, dont le rapport de 459 pages critique franchement de nombreux aspects de la première investigation de la Met'.

liés à cette affaire. Ses conclusions, sur les 5 années qui ont suivi l'événement, sont accablantes pour la Metropolitan, et par extension pour l'ensemble des polices anglaises²³².

Évidemment, le meurtre en lui-même, mais aussi ses conséquences désastreuses au niveau du traitement de l'affaire par la police, ont mis en émoi la communauté noire du quartier, et par extension l'ensemble des communautés ethniques du pays. Ces dernières étaient, à raison, révoltées du traitement policier de ce meurtre raciste.

Dans son rapport, Macpherson fustige “ des erreurs fondamentales (...), une combinaison d'incompétences professionnelles, de racisme institutionnel, et une faillite de l'encadrement (...) ”. “ Racisme institutionnel ”, le mot est lâché ; l'auteur le définit comme la “ faillite collective d'une organisation à fournir un service approprié et professionnel à des personnes en raison de leur couleur, de leur culture, ou de leur origine ethnique. Cela peut se manifester par des processus, des attitudes et des comportements générateurs de discriminations et de préjugés non intentionnels ; l'ignorance, un manque d'égards, et des stéréotypes raciaux désavantagent les membres de minorités ethniques ”²³³. Le rapport propose également une définition d'un incident raciste, “ tout incident qui est perçu comme raciste par la victime ou toute autre personne ”²³⁴.

Ce rapport, extrêmement fourni et complet, devient aussi célèbre que celui de Scarman 17 ans plus tôt. Il se termine par une liste détaillée de 70 recommandations, afin de répondre aux multiples dysfonctionnements constatés. L'histoire semble se répéter en ce sens qu'un incident dramatique, suivi d'un rapport extrêmement critique à l'égard de la police (mais également très médiatisé), va entraîner une relance importante du volontarisme politique sur le thème “ police et minorités ethniques ” (on peut également considérer que la conférence de Hogg en 1985 répond à ce schéma). Les recommandations de Macpherson sont très nombreuses, mais retenons ici, outre les définitions suggérées dont on a parlé ci-dessus, une évaluation et un suivi des niveaux de « recrutement ethnique », ainsi qu'une attention portée à

²³² Macpherson, 1998, “ Inquiry into the matters arising from the death of Stephen Lawrence on 22 April 1993 to date, in order particularly to identify the lessons to be learned for the investigation and prosecution of racially motivated crimes ”, Home Office, London. Voir sur internet “ <http://www.publications.parliament.uk> ”.

²³³ Voir Chapitre 46 du rapport, recommandation n°12 (publication internet).

²³⁴ “ A racist incident is any incident which is perceived to be racist by the victim or any other person ”, recommandation n°12. Voir Chapitre 46 du rapport.

la fidélisation des « policiers ethniques » recrutés, et à leur déroulement de carrière (« recruitment, retention and progression »).

223 Un nouveau pas franchi par le Home Office : Les « targets »

Du côté du *Home Office*, comme nous l'avons souligné, la préoccupation centrale est de favoriser le « recrutement ethnique », et de veiller à ce que le processus de sélection ne soit en aucune manière discriminant à partir du critère d'appartenance ethnique. Dans cette optique, et suite aux conclusions sévères et aux recommandations du *Macpherson report*, un large et ambitieux programme d'objectifs chiffrés a été récemment établi, qui incite les « forces » à franchir un nouveau palier dans leurs programmes d'actions positives.

Macpherson a rappelé que la capacité de la police à « policer » avec équité l'entière communauté dans sa diversité était absolument centrale. Ainsi, prône-t-il de nouvelles pratiques de recrutement et de formation pour construire une police représentative, compétente et juste. L'ambition et le côté spectaculaire de la politique volontariste du *Home Office*²³⁵ (son but avoué est de s'ériger en modèle pour les autres services publics) est au diapason de l'aspect scandaleux des dysfonctionnements policiers relevés dans le *Macpherson report*. Les objectifs concernent à la fois le « recrutement ethnique », la « fidélisation » et la progression de carrière des « policiers ethniques » (« recruitment, retention, and progression »)²³⁶, l'objectif global étant une représentativité policière des minorités ethniques fidèle à celle de la population globale. Il s'agit d'un plan sur 10 ans, « car rien ne peut espérer être changé sur le court terme », avec cependant un suivi attentif concernant les différentes échéances intermédiaires prévues, des jalons de contrôle à 3 et 5 ans, afin d'adapter les chiffres (la part des « populations ethniques » étant grandissante).

L'idée centrale de cette politique volontariste est la suivante : « afin que les services publics interagissent efficacement avec les communautés locales, et répondent aux besoins de

²³⁵ Précisons que ce programme d'objectifs concerne également les personnels administratifs policiers et les *Special Constables* (volontaires), mais au-delà de la police, il s'adresse aussi à l'ensemble des services du *Home Office*, pompiers, personnel pénitentier, etc.

²³⁶ Home Office, « Race equality. The Home Secretary's employment targets, Staff targets for the Home Office, the Prison, the Police, the Fire, and the Probation Services », 28 July 1999.

celles-ci, il est opportun que ces services publics reflètent l'« ethnicité » de la communauté locale, et qu'ils tirent leurs ressources de celle-ci »²³⁷.

En 1998, les communautés ethniques représentent 7% de la population active totale²³⁸, alors que la part des « policiers ethniques » à cette date est de 2%. Dans certaines localités, leur représentation est beaucoup plus importante ; or, dans la grande majorité des cas, ces populations sont largement sous-représentées dans les services du *Home Office*. Le tableau 1 nous présente la situation de la police : sachant que la « population ethnique » représente 7 % de la population totale, le *Home Office* fixe l'objectif d'atteindre 7 % de policiers titulaires (*Police Officers*) issus de minorités ethniques, et cette part n'est en 1999 que de 2 %. On est plus près de l'objectif en ce qui concerne les employés administratifs de la police (*civilians*).

²³⁷ Home Office, 28 July 1999, p.6.

²³⁸ Ces chiffres se basent sur la part de la population nationale âgée de 18 à 54 ans issue de minorités ethniques (référence : Labour Force Survey, 1996-1998).

Tableau 1 : Objectifs chiffrés du « recrutement ethnique » policier dans son ensemble²³⁹

Service	Type d'objectif	Objectif	Représentation actuelle
Police Service	national	7 %	3 %
Police officers	national	7 %	2 %
Special Constables	national	7 %	2,9 %
Civilians	national	7 %	5 %

Au delà de ces chiffres nationaux peu significatifs, des objectifs bien spécifiques sont assignés à chacune des 43 « forces », en fonction de l'importance des « populations ethniques » des territoires policés²⁴⁰. Leur recrutement s'effectuant localement, les objectifs reflètent le niveau des « populations ethniques » locales. Le tableau 2 ci-dessous nous donne une idée de l'étendue du chemin à parcourir pour chacune des 43 « forces ». Pour ne prendre qu'un exemple, la *Metropolitan Police* compte 26.106 agents de police, dont 865 issus des minorités ethniques (soit 3,3%). Pour atteindre l'objectif fixé qui correspond à la part relative de la « population ethnique » de cette région (25,5%), il manque 5.662 « policiers ethniques » ! On constate que le déficit est important pour la grande majorité des « forces », et que rares sont celles qui ont déjà atteint l'objectif fixé.

²³⁹ Home Office, « Race equality-The Home Office employment targets », Staff Targets for the Home Office, the Prison, the Police, the Fire and the Probation Services, 28 juillet 1999, A Home Office publication under section 95 of the Criminal Justice Act 1991. Ces données sont issues du tableau intitulé « Targets for ethnic minority recruitment in the Home Office and its services » (Annexe A, p. 11). Nous avons simplement repris les chiffres concernant les services de police.

²⁴⁰ Home Office, 28 juillet 1999, *op. cit.*, Annexe A, p.11.

Tableau 2 : Les objectifs de « recrutement ethnique » dans quelques-unes des 43 « forces »²⁴¹

Force	Effectif de policiers	« Effectifs ethniques » ²⁴²	Part des « policiers ethniques »	Part de la « population ethnique » dans la population totale ²⁴³	Nombre de « policiers ethniques » supplémentaires « nécessaires » pour atteindre l'objectif
Bedfordshire	1050	36	3,4 %	10 %	69
City of London	792	19	2,3 %	7,3 %	38
Greater Manchester	6890	166	2,4 %	7,58 %	356
Kent	3200	26	0,81 %	2 %	38
Lancashire	3245	39	1,2 %	5 %	123
Leicestershire	1974	88	4,46 %	11 %	129
Merseyside	4270	73	1,7 %	2,04 %	14
Metropolitan Police	26106	865	3,3 %	25 %	5 661
South Yorkshire	3170	69	2,18 %	3,27 %	35
Suffolk	1179	15	1,27 %	1,08 %	objectif atteint
Thames Valley	3789	80	2,11 %	5,35 %	122
West Midlands	7215	300	4,16 %	16,11 %	862

²⁴¹ Home Office, Dismantling barriers to reflect the Community we serve. The recruitment, Retention, and Progression of Ethnic Minority Officers. Targets, Published by the Home Office Communication Directorate, juillet 1999, p3. Nous nous contentons ici du cas des *Police Officers*, c'est-à-dire les policiers titulaires (de tous les grades), mais des données détaillées existent aussi pour les *Special Constables*, et les *Civilians*.

²⁴² Il faut entendre « nombre de policiers issus des minorités ethniques visibles ».

²⁴³ Chiffres arrêtés à 1 % pour les zones géographiques où les minorités ethniques représentent moins de 1 % de la population.

Afin d'atteindre les objectifs fixés dans les dix ans, le *Home Office* recommande que chaque service mette en œuvre des “dispositions innovantes”, dans le but de rendre les procédures de recrutement plus attractives aux MEV en imaginant des plans de recrutement qui permettraient de surmonter leur réticence actuelle face à une carrière policière. Le *Home Office* lance en quelque sorte un véritable plaidoyer, un de plus serait-on tenté de dire, en faveur d'une généralisation et d'un approfondissement de tout programme d'actions positives.

Qu'en est-il des trois « forces » étudiées, du type d'actions positives mises en œuvre ? La première de ces actions nous semble être le recueil des données relatives à l'appartenance ethnique des candidats, indispensable en effet pour savoir si une « force » opère un recrutement discriminatoire. Dans le dossier de candidature, on trouve une “déclaration d'égalité des chances” (“Equal Opportunity Statement”), très semblable pour Bedford, Thames Valley et Kent, qui s'engage à assurer l'égalité des chances quelles que soient les caractéristiques sexuelles (y compris l'appartenance à une minorité sexuelle), maritales, ethniques, et de religion. Les « forces » y expliquent que, conformément au code de pratiques de la Commission pour l'égalité raciale (“Commission for Racial Equality”) et de la Commission pour l'égalité des chances (“Equal Opportunity Commission”), elles enregistrent l'origine ethnique²⁴⁴, le statut marital, et le sexe des candidats afin de suivre l'efficacité de leur politique d'égalité des chances, en précisant bien que les informations fournies n'affecteront en aucune manière les candidatures. Il est cependant intéressant de noter que la *Thames Valley* prévoit une case “refuse de préciser” et que le *Kent County Constabulary* précise d'emblée que “le candidat n'est pas obligé de remplir ce formulaire”. Il n'y a ainsi que Bedford qui présente ce questionnaire comme une nécessité première, ce qui pose tout de même question si l'on considère que le point de départ pour contrôler si le processus de recrutement discrimine est de saisir ce type d'informations. Bedford, très sensibilisé sur ces questions, contrôle même l'ethnicité des personnes qui demandent un dossier de candidature (sachant que beaucoup ne seront pas retournés).

²⁴⁴ Selon les modalités suivantes : « Je décrirais mon origine ethnique comme suit (...) », et la réponse selon 9 choix possibles (probablement déterminées nationalement) : blanc, noir antillais, noir africain, noir autre (précision demandée), indien, pakistanais, bangladaishi, chinois, autre (précision demandée).

“Cela se passe de la manière suivante à Bedford : quand on reçoit une demande de dossier de candidature d’un membre du public, on lui envoie le “pack”, mais afin de pouvoir contrôler le type de demande que l’on reçoit, nous enregistrons le nom, l’adresse, la date de naissance, le sexe, et l’ethnicité de tous les candidats. Nous faisons cela parce nous avons un engagement à tenir, nous devons recruter une police qui représente la société (dans toute sa diversité) que nous servons. C’est la seule manière pour nous de savoir s’il y a un intérêt de la part des minorités ethniques. (...) A Bedford, nous avons été un peu visionnaire puisque dès 1996, nous avons fixé des objectifs de recrutement internes à la force, nous n’avons donc pas été surpris lorsque le Home Office a fixé ces objectifs”

Responsable du recrutement à la « Bedfordshire Police »

Bedford semble effectivement en avance sur ces questions (on en trouve d’ailleurs confirmation dans des documents “nationaux”²⁴⁵), et les mesures prises dans le cadre de cette politique d’actions positives sont nombreuses et variées. Par exemple, une collaboration est organisée avec le conseil pour l’égalité raciale (“Race Equality Council”) de Bedford afin d’identifier les centres communautaires vers lesquels des actions de promotion sont lancées (publicités dans les journaux de la communauté, posters, livrets, etc.). En ce qui concerne la procédure de recrutement, le responsable interrogé nous expliquait qu’il avait encouragé les « policiers ethniques » à y prendre une part plus active : “dans la mesure du possible, nous formons des jurys composés d’un “ inspecteur ” du service recrutement, un policier ethnique et une femme”. Par ailleurs, en 1995, un groupe de soutien aux « policiers ethniques » (“black and asian support group”) a vu le jour au sein de la police de Bedford²⁴⁶, et a progressivement coopéré avec le service recrutement.

“Quand quelqu’un nous appelle ou vient nous voir, nous lui proposons de rencontrer ou de contacter le représentant de ce groupe, et ils peuvent s’entretenir seuls en toute confiance, soit au téléphone, soit ici ou même chez eux, et discuter de leurs inquiétudes, besoins, attentes, etc. Tout ce que nous savons en retour c’est qu’il y a bien eu ce contact, nous n’avons pas à savoir ce qui s’est dit, cela ne nous regarde pas, tout ce que nous devons savoir est que le service a bien été rendu. Sur les 29 contacts que l’on a organisé, 18, à ce jour, ont donné lieu à une candidature”

²⁴⁵ Select Committee on Home Affairs, 8 July 1999, *op. cit.*

²⁴⁶ A l’époque, il n’existait que trois groupes de ce genre (Met’, Northamptonshire et Bedfordshire), aujourd’hui on en compte 25, ainsi qu’une organisation nationale, la “National Black Police Association” (NBPA). Leur but est de proposer un soutien et des conseils aux membres (policiers et administratifs) issus de minorités ethniques.

Une fois qu'un « candidat ethnique » entre dans le processus de sélection, il fait aussi l'objet d'une attention particulière, surtout lorsqu'il le quitte sur un échec. Le candidat malheureux est contacté pour discuter des raisons de l'échec, afin d'éviter qu'il reste sur une mauvaise impression et qu'il en vienne éventuellement à expliquer son échec par une discrimination, mais aussi parce que beaucoup échouent simplement parce qu'ils n'ont pas complètement ou pas correctement rempli le dossier de candidature. En réponse à ce type d'échec, la police de Bedford a d'ailleurs mis en place en mars 1999 des journées de « sensibilisation » (“a one day awareness seminar”) ainsi que des stages de “familiarisation” d'une durée d'une semaine. Les premières présentent le processus de recrutement et la formation initiale, tandis que les seconds ont pour objectif de rendre familier aux candidats chaque étape de la sélection (ils peuvent s'entraîner à chaque épreuve, PIRE test, épreuves sportives, entretiens, etc.). L'occasion leur est également donnée de rencontrer un « policier ethnique » du même sexe pendant une à deux heures afin de discuter librement (sur le même modèle qu'évoqué précédemment). Parallèlement à ces dispositifs, en janvier 2000 a été introduit un système de prêt gratuit de livres qui préparent au PIRE test, puisqu'un échec massif est déploré pour cette épreuve.

Malgré tous ces efforts, et le fait que Bedford soit “leader” sur ces questions, les chiffres ont du mal à suivre. Il est vrai qu'on cherche ici à produire un impact sur l'attitude et la confiance des minorités ethniques envers la police, et que cette perspective réclame une échéance de long terme.

“Je suis le premier à reconnaître que nous n'avons pas augmenté significativement le nombre de policiers recrutés, mais ce que je peux dire, c'est que grâce à notre programme d'actions positives, nous avons significativement augmenté, sur les trois dernières années, le nombre de demandes de renseignements (“inquiries”), et le nombre de candidatures que nous recevons. Avant 1997, la moyenne annuelle de dossiers de candidatures provenant des minorités ethniques représentait entre 4 et 6%. Après que nous ayons organisé la première série de stages de familiarisation, en 1999, on a atteint 12% (...) aujourd'hui²⁴⁷, nous sommes environ à 13%”

Inspector, responsable du recrutement à la « Bedfordshire Police »

²⁴⁷ L'entretien a eu lieu en mai 2000.

23 Quelques hypothèses sur l'insuccès du « recrutement ethnique »

231 Des scandales médiatiques

Si l'on pense d'une part au volontarisme politique jamais démenti, et d'autre part aux efforts continus déployés par des « forces » comme Bedford pour augmenter leur « recrutement ethnique », on peut s'interroger sur les raisons pour lesquelles ce dernier demeure si faible. Plusieurs hypothèses peuvent être avancées afin d'expliquer ce sous-recrutement. Il est bien sûr question d'une réticence certaine des personnes issues des minorités ethniques à l'idée d'une carrière dans la police.

Outre les émeutes évoquées précédemment, il faut tout d'abord mentionner, parmi les événements qui ont marqué l'opinion publique sur le thème des minorités ethniques et de la police, des incidents isolés mais particulièrement médiatisés. Ici, le discours du secrétaire d'Etat du *Home Office* en 1986 (sur le fait qu'un incident impliquant un ou quelques policiers puisse annihiler des années d'efforts de l'ensemble de l'organisation) prend tout son sens.

Nous évoquerons deux incidents regrettables du début des années 1990. Le premier implique l'athlète international britannique Linford Christie en 1990. Ce dernier s'est trouvé accusé par un policier du vol d'un luxueux véhicule de location qu'il conduisait. Et lorsque le policier remarqua qu'il portait un survêtement de l'équipe nationale d'athlétisme, il lâcha cette phrase dramatique : « Qu'est ce qu'un nègre comme toi fait avec un survêtement de l'équipe nationale ? »²⁴⁸. Le second incident se déroule à Londres deux ans plus tard, en 1992. Un homme, issu d'une minorité ethnique, est arrêté par la police (après plusieurs récidives) pour avoir menacé sa femme. Durant l'interpellation mouvementée, il s'en serait pris à un *constable* de sexe féminin. On doit l'enregistrement au fait qu'ayant déjà été verbalement abusé lors d'une précédente interpellation, il portait sur lui un magnétophone ; voici quelques bribes de la conversation :

²⁴⁸ The Independent, 13 March 1990. C'est nous qui traduisons. Cité dans Holdaway, (1991-a).

- (Police Constable) « *Tu es une merde (...) Un branleur (...) Pourquoi ne rentres-tu pas dans ton pays ? (...) Putain on devrait faire comme dans ton pays, te flinguer... (...) Putain c'est pas ton pays ici* »

- « *Mais pourquoi me frapper, pourquoi ?* »

- (Police Constable) « *Parce que j'aime ça ! (...) Je n'ai aucun respect pour quelqu'un comme toi !* »²⁴⁹.

Évidemment, ce type d'incident provoque des dégâts considérables, en raison principalement de leur exposition médiatique. La très forte médiatisation de cas individuels de maltraitance policière envers des MEV, bien que peu nombreux, perpétue une suspicion à l'égard de la police. C'est d'autant plus regrettable pour la police qu'un tel comportement indélicat d'un seul policier tend à annihiler des mois de travail et d'efforts pour recruter des candidats issus des MEV.

232 Un « racisme institutionnel » ?

Une autre explication incrimine plus globalement la police et renvoie à la notion de « racisme institutionnel » développée précédemment. Une étude de 1984, dans laquelle un échantillon de « policiers ethniques » (issus de 7 « forces ») était interrogé, montrait que ce qui desservait le « recrutement ethnique » policier était le préjudice causé par les futurs collègues. En effet, plus de la moitié des policiers interrogés avaient été la cible de propos racistes (« racialist name-calling »), qu'ils « acceptaient » néanmoins comme faisant partie des « plaisanteries de cantine » (« general banter of canteen conversation »)²⁵⁰. Dans la foulée de cette recherche, Smith et Gray ont observé, sur la durée, la manière dont six « policiers ethniques » de la *Metropolitan Police* étaient traités par leurs collègues : « D'une manière générale, il apparaît clairement que pour la plupart des personnes de couleur, être un policier les expose à une tension considérable. Ils doivent supporter les insultes du public, le langage

²⁴⁹ C'est nous qui traduisons. Cité dans Holdaway (1995), p. 112.

²⁵⁰ Wilson (D), et al., 1984, *Black Police in the United Kingdom, Policing*, 1/1, p.20-30.

raciste et les plaisanteries de leurs collègues, et ils sont soumis à un “ conflit de loyautés ” (“ they are subject to a conflict of loyalties ”)²⁵¹.

233 La culture professionnelle en cause ?

Dans un article plus récent, Holdaway montre le rôle quelque peu pervers que joue la culture professionnelle policière (« *the police rank-and-file occupational culture* ») auprès des « policiers ethniques »²⁵². Les caractéristiques de cette culture professionnelle forment des processus de « racialisation » (« racialization ») au sein de la police²⁵³. Parmi ces éléments, outre les blagues et plaisanteries évoquées précédemment²⁵⁴, citons d’abord la “pensée stéréotypée” qui conduit à des processus qui facilitent l’articulation et l’amplification des préjugés « raciaux », et éventuellement de la discrimination.

Ensuite, parmi les caractéristiques fortes de la culture professionnelle, on peut évoquer l’importance de l’esprit d’équipe et la relation de confiance qui jouent un rôle central au sein du collectif de travail. Lorsqu’un policier est dans une situation délicate, il doit pouvoir être sûr d’obtenir le soutien de ses collègues. Or, la « racialisation » des relations peut altérer la confiance au sein de l’équipe, l’incertitude et le malaise peuvent pénétrer les relations de

²⁵¹ Smith (D), Gray (J), 1985, *Police and People in London*. Aldershot, Gower. Cité in Holdaway (1991-a). C’est nous qui traduisons. On comprend qu’il s’agit de la loyauté envers leur communauté ethnique d’une part, et envers l’organisation policière d’autre part.

²⁵² Holdaway (S), « Constructing and sustaining ‘race’ within the police force », *British Journal of Sociology*, Vol 48, n°1, March 1997. Cette publication s’appuie, en plus des recherches de 1991, sur celles de 1993 (voir Holdaway (S), 1993, *The Resignation of Black and Asian Officers from the Police Service. A Report to the Home Office*, London, Home Office).

²⁵³ Holdaway, 1997, *op. cit.*, p. 22. A noter que beaucoup d’autres auteurs ont montré que les préjugés raciaux et la discrimination étaient des constantes dans la culture policière (on renvoie à la bibliographie de l’article en question ; Manning 1977, Chatterton 1992, Smith 1986).

²⁵⁴ Si cette dimension de la culture professionnelle affectaient grandement les « policiers ethniques » (au point de démissionner), ses effets étaient sous-estimés par les « blancs » ; pour ces derniers, « les blagues racistes (« racialized ») faisaient partie du boulot » (« was part of the job »), voir Holdaway, 1993 et Metropolitan Police : Analysis team, 1990, *The Metropolitan Police Seminars Looking into Recruitment and Retention of Officers, Particularly Black and Asian Officers : Analysis of Data from Seminar July 1990*, London, Metropolitan Police).

confiance au sein de l'équipe entre les policiers blancs et « ethniques ». Quand on sait que les gens parlent de vous dans des termes désobligeants, il est difficile d'être complètement détendu en leur présence²⁵⁵. Dans le prolongement de cet esprit d'équipe, notons également l'attente implicite que les policiers se retrouvent après leur service autour d'un verre. Une telle invitation est un signe qu'une intégration plus forte au groupe est offerte, mais le problème, pour les asiatiques notamment, est qu'ils ne consomment bien souvent pas d'alcool (pour des raisons religieuses), beaucoup plus souvent que les blancs en tout cas.

Holdaway montre ainsi que les « policiers ethniques » sont des membres dans une certaine mesure, mais que l'« ampleur » de leur appartenance est limitée. Aussi, la force des pratiques quotidiennes et de la « tradition policière » (autrement dit de la culture professionnelle) comme force de résistance au changement est probablement sous-estimée²⁵⁶, et on a ici, par conséquent, une pierre d'achoppement à ce type de réformes²⁵⁷.

Enfin, l'organisation policière anglaise est telle (très forte décentralisation, autonomie de chaque « force ») que le *Home Office* n'est pas en mesure d'imposer concrètement sa politique, il s'agit plutôt de recommandations ou de conseils, ce qui peut expliquer, pour partie, l'impact limité de ces initiatives en faveur du « recrutement ethnique », et l'investissement très variable des « forces ». D'ailleurs, les « bonnes pratiques » ont du mal à être partagées, on note une tendance de chaque « force » à penser qu'elle est leader sur telle ou telle question, en s'intéressant très peu à ce qui se fait à côté (soit dans les autres « forces », ou même dans les autres organisations)²⁵⁸.

²⁵⁵ Voir extraits d'entretien dans Holdaway (S), 1997, *op. cit.*, p.28.

²⁵⁶ Elle est en tout cas largement sous-estimée par les *Chief Constables* ; par exemple sur l'impact des plaisanteries « racistes » (« racialized »), « je ne suis pas naïf au point de penser qu'il n'y a pas de problème. Il y a des problèmes mais il y a beaucoup de plaisanteries saines (« healthy banter »). J'en ai moi-même entendu quand ils ne savaient pas que j'étais là, entre noirs et blancs, dans les deux sens. Je pense que le problème peut commencer lorsqu'il n'y a pas de plaisanterie du tout, quand les gens sont « ignorés » (« shunned ») et qu'on parle derrière leur dos. Si les plaisanteries sont saines, certaines peuvent être moyennement (« mildly ») racistes mais juste pour rire, alors vous êtes sur le bon chemin, je pense » (in Holdaway, 1991-a, p.375).

²⁵⁷ Holdaway (S), « The Scarman report, some sociological aspects », *New Community*, vol IX, winter 1981-spring 1982, p.366-370.

²⁵⁸ Voir Reiner (R.), 1991, *Chief Constables*, Oxford, Oxford University Press.

24 Au-delà du recrutement, la fidélisation et la progression de carrière

241 La fidélisation...

Le fidélisation des recrues dans la « force » est une préoccupation majeure du *Home Office* (c'est probablement une différence avec la police française qui ne semble pas jusqu'ici déplorer de problèmes de démissions massives). En effet, même un « recrutement ethnique » « efficace » aurait peu d'intérêt si l'organisation ne parvenait pas à conserver ces recrues ; or les « forces » ont précisément toutes les peines à garder en leur sein les « policiers ethniques ». Si le « recrutement ethnique » est une préoccupation ancienne (avec cependant un succès tout relatif !), la fidélisation (« retention ») en est une beaucoup plus récente.

Il apparaît donc essentiel de fixer également des objectifs en termes de fidélisation du « personnel ethnique », et de suivre cet indicateur particulier. Cette question ne se pose pas en termes quantitatifs, mais plutôt qualitatifs : l'objectif visé est « un traitement juste et équitable ». L'enjeu ici est que le « personnel ethnique » ne quitte pas l'organisation dans des proportions plus importantes que le personnel « blanc » (voir tableau 3). De la même manière que pour le recrutement, les personnels administratifs sont également concernés²⁵⁹.

“ Nous avons eu dans la police un très grand gâchis de policiers ethniques, parce qu'ils ne supportaient plus le racisme qui existait dans la police. Ces dix dernières années, presque 70% des policiers ethniques ont démissionné. (...) C'est seulement depuis 3-4 ans que l'on commence à s'intéresser à cette question sérieusement ”

Force equality adviser, Bedfordshire police, Deputy Chair of the NBPA²⁶⁰

²⁵⁹ Home Office, « Race equality-The Home Office employment targets », Staff Targets for the Home Office, the Prison, the Police, the Fire and the Probation Services, 28 juillet 1999, p. 8.

²⁶⁰ National Black Police Association.

Tableau 3 : Objectifs de fidélisation (« retention ») du « personnel ethnique » policier²⁶¹

Service	Objectifs	Calendrier d'introduction	Suivi/Contrôle
<i>Police Service</i>	Taux de démission et de licenciement du « personnel ethnique » équivalents à ceux du « personnel blanc », en considérant les trois catégories suivantes : - 6 mois/2 ans de service ; - 2 à 5 ans de service ; - 5 à 10 ans de service.	2002	Suivi attentif de la « sortie » par le service du personnel ; Suivi annuel.

242 ...*passé par le déroulement de carrière...*

Pour pouvoir conserver les personnes recrutées, il est important qu'il y ait une égalité de traitement au sein de l'organisation, une « égalité des chances » en termes de déroulement de carrière, et de ce fait qu'aucune discrimination éventuelle n'empêche les personnes méritantes d'être promues. Le tableau 4 révèle la sous-représentation des « policiers ethniques » à tous les grades, celle-ci s'aggrave à mesure que l'on monte dans la hiérarchie. Si 2,1 % des *Constables* sont des « policiers ethniques » en 1995, ce n'est le cas que de 0,2 % des *superintendents*. Une amélioration, certes lente, est palpable sur la période considérée : si l'on ne trouve que 0,1 % de « policiers ethniques » parmi les *Chief Inspectors* en 1990, on en compte 1,2 % en 1997 (soit une part qui a été multipliée par 12).

²⁶¹ Home Office, 28 juillet 1999, *op. cit.*, Annexe B, p. 17. Parmi les différents services que gère le *Home Office*, nous n'avons repris que les éléments concernant les services de police.

Tableau 4 : Représentation des « policiers ethniques » par grade de 1990 à 1997²⁶²

	1990 (%)	1991 (%)	1992 (%)	1993 (%)	1994 (%)	1995 (%)	1996 (%)	1997 (%)
Constable	1,4	1,6	1,7	1,8	2	2,1	2,1	2,2
Sergeant	0,4	0,5	0,6	0,6	0,8	0,9	1,1	1,2
Inspector	0,2	0,3	0,4	0,5	0,7	0,5	0,6	0,6
Chief Inspector	0,1	0,1	0,2	0,2	0,5	0,5	0,6	1,2
Superintendent	0,2	0,3	0,2	0,2	0,3	0,2	0,2	0,3
ACPO ²⁶³	0	0	0	0	0	0	0,5	0,5

Le tableau 5 complète ces constats : en 1994-95, parmi les policiers “blancs”, 76,33 % étaient *Constables*, 15,51 % *sergeants*, et 1,52 % étaient *Chief Inspectors*, alors que plus de 90 % des « policiers ethniques » étaient *Constables*, et seuls 7,10 % étaient *sergeants* et 0,48 % *Chief Inspectors*. Mais si l’on se penche sur les chiffres de la fin de la période étudiée, on note aussi un léger mieux en faveur des « policiers ethniques » (par exemple ils ne sont “plus que” 87,64 % à être policiers de base, et 9,72 % d’entre eux ont atteint le grade de sergent, c’est le cas de 0,81 % pour le grade de *Chief Inspector*). Bien sûr, la distribution des places sur la ligne hiérarchique est toujours fortement favorable aux policiers blancs.

²⁶² Bland (N), Mundy (G), Russell (J), Tuffin (R), *Career Progression of Ethnic Minority Police Officers*, Police Research Series, paper 107, Home Office, 1999. Il s’agit du tableau 6, p. 15.

²⁶³ Assistant Chief Police Officer, très haut grade équivalent au contrôleur général français.

Tableau 5 : Proportion de policiers à chaque grade en fonction de l'ethnicité ("white" ou "ethnic minority") de 1994 à 1998 ²⁶⁴

	1994-95	1994-95	1995-96	1995-96	1996-97	1996-97	1997-98	1997-98
	White (%)	EM (%)	White (%)	EM (%)	White (%)	EM (%)	White (%)	EM (%)
Constable	76,33	90,13	77,10	90,73	77,23	88,99	77,61	87,64
Sergeant	15,51	7,10	15,18	7,47	15,18	8,79	15,01	9,72
Inspector	5,32	2,10	5,10	1,30	5,02	1,65	4,92	1,62
C.Inspector	1,52	0,48	1,40	0,40	1,37	0,45	1,30	0,81
Superintendent	1,16	0,19	1,07	0,09	1,05	0,09	1,01	0,17
ACPO	0,17	0	0,16	0	0,16	0,04	0,16	0,04

Concernant les hauts gradés, la « sous-représentation ethnique » est évidente (« *Chief Officer* »). Sur ce point, le gouvernement a publié un livre blanc en mars 1999, faisant de la lutte contre la sous-représentation des femmes, « personnes ethniques », et personnes handicapées aux hauts postes publics une priorité (il fixe notamment le passage de la « représentation ethnique » de 1,6 % aujourd'hui à 3,2 % d'ici 2004-2005). Afin d'atteindre cet objectif, il est recommandé à chaque « force » d'évaluer si des mesures spécifiques (« et peut-être radicales ») sont nécessaires pour progresser dans ce domaine.

243 Des objectifs de fidélisation et de progression de carrière

Fort des enseignements des tableaux précédents, et convaincu qu'une égalité de traitement est le meilleur garant de l'augmentation de la part des « policiers ethniques » au sein de l'organisation, le " Home Office " a également fixé des objectifs de fidélisation et de

²⁶⁴ Bland (N), Mundy (G), Russell (J), Tuffin (R), *op. cit.* (tableau 7, p. 15).

progression de carrière (voir tableau 6). Pour les premiers, l'enjeu est que le « personnel ethnique » ne quitte pas l'organisation dans des proportions plus importantes que l'ensemble du personnel. Pour les seconds, l'objectif « final » (qui s'inscrit sur le long terme) est une représentation identique des minorités ethniques à tout niveau hiérarchique : si 15% de l'ensemble des policiers blancs sont à tel grade, alors l'objectif est qu'à terme, 15% des « policiers ethniques » atteignent également ce grade.

En termes d'efficacité, un suivi régulier des résultats atteints constitue un élément clé de cette politique. Pour ce faire, le *Home Office* a mis en place une équipe stratégique spécifique (« *specific Strategy Team* ») chargée du suivi des objectifs, ainsi que de l'actualisation des données (l'augmentation de la part de la « population ethnique » par exemple).

Tableau 6 : Objectifs en termes d'évolution de carrière des « policiers ethniques »²⁶⁶

Service	Objectifs	Calendrier d'introduction	Suivi/Contrôle
<i>Police Service</i>	La part des « policiers ethniques » qui ont 5-10 ans de service et qui sont <i>sergeant</i> (ou au dessus) est équivalente à celle des policiers blancs.	A partir de 2001	Programmes d'« actions positives » pour les « policiers ethniques »
	Celle des « policiers ethniques » qui ont 5-15 ans de service et qui sont <i>inspector</i> (ou au dessus) est équivalente à celle des policiers blancs.	A partir de 2003	Contrôle annuel
	Celle des « policiers ethniques » qui ont 10-15 ans de service et qui sont <i>chief inspector</i> (ou au dessus) est équivalente à celle des policiers blancs.	A partir de 2005	
	Celle des « policiers ethniques » qui ont 10-20 ans de service et qui sont <i>superintendent</i> (ou au dessus) est équivalente à la part des policiers blancs. Cette parité devrait ensuite se poursuivre, et serait sujet à des vérifications annuelles.	A partir de 2007	
	Celle des « policiers ethniques » qui ont 15-25 ans de service et qui sont <i>Assistant Chief Constable</i> (ou au dessus) est équivalente à celle des policiers blancs.	A partir de 2009	
	Celle des candidatures de « policiers ethniques » retenues pour la formation de commandement stratégique est équivalente à celle des policiers blancs.	A partir de 2001	
	Les « policiers ethniques » sont représentés dans chaque service spécialisé de chaque « force », dans les mêmes proportions que leur représentation au sein de chaque « force ».	A partir de 2000	

²⁶⁶ Même référence, Annexe C-Suite, p. 19 ; et quelques éléments de l'annexe D, p. 27.

Il est maintenant bien compris que les trois dimensions (recrutement, fidélisation et déroulement de carrière) méritent une attention spécifique, sont en interrelation les unes avec autres, et qu'un intérêt uniquement dirigé vers le recrutement, et un désintérêt pour les deux autres aspects, limitent considérablement l'impact sur la « représentativité ethnique » policière désirée. Cet intéressant extrait d'entretien ne dit pas autre chose en mettant en évidence ce cercle vicieux.

“ Nous travaillons à trois niveaux, indépendamment. Nous travaillons sur le recrutement, la fidélisation et la progression. Nous travaillons sur le recrutement en nous demandant quels sont les problèmes liés au recrutement de candidats ethniques, nous regardons également la fidélisation en nous interrogeant sur la manière de retenir ces personnes, et ensuite on regarde la progression de carrière en se disant : s'ils sont ici, et qu'ils sont qualifiés, que révèle leur progression de carrière ? Les trois sont corrélés d'une certaine manière, parce que si quelqu'un, dans la police, a le sentiment que quoiqu'il fasse, quelles que soient ses qualifications, il ne progressera jamais dans la hiérarchie, en raison de l'organisation de l'institution, des critères de progression ou autre, il finira par partir ! Ou il reste où il est, en silence et en... « souffrant », et devient... désabusé, ou il part, et dans ce cas, maintenant, on appelle ça du gâchis... (...) Quand on s'intéresse à des personnes qui ont quitté la police, et qu'on leur demande pourquoi ils sont partis, la principale raison est qu'ils n'ont pas pu évoluer. S'ils partent dans l'industrie et qu'ils utilisent leurs compétences, ils seront mieux payés et progresseront plus ; pourquoi resteraient-ils dans une organisation en bas de l'échelle ? (...) L'autre problème est que maintenant, si un policier ethnique quitte la police, parce qu'il a eu une mauvaise expérience, il est membre d'une communauté, la communauté entend parler de cette expérience ; s'ils entendent que le policier en question a subi du racisme, la communauté n'aura pas confiance dans une carrière policière, et c'est la perception qu'elle a aujourd'hui. Je ne dis pas que c'est la réalité, mais c'est la perception. (...) Toutes les dimensions interagissent : si vous avez un problème pour conserver les policiers ethniques, vous avez un problème de recrutement... Si vous n'avez pas de déroulement de carrière, vous n'allez pas réussir à les conserver... Nous devons traiter ces trois dimensions de manière coordonnée, parce qu'elles sont toutes trois très importantes ”

« Force equality adviser », Bedfordshire police, Deputy Chair of the NBPA

Ainsi, la question du « recrutement ethnique » dans la police anglaise présente un bilan ambivalent. D'un côté, les bonnes intentions politiques (faisant généralement suite à des

émeutes raciales) ne sont pas toujours relayées par une véritable détermination sur le terrain, le volontarisme politique du *Home Office* se heurtant à la forte autonomie des *Chief Constables*. Les engagements sont donc extrêmement variables en fonction des « forces », et les quelques bons élèves (au moins au niveau des intentions et des initiatives) cachent mal une situation d'ensemble beaucoup plus contrastée. Par ailleurs, les récentes émeutes raciales montrent que la police est loin d'avoir réglé ses problèmes de « policing » des « quartiers ethniques »²⁶⁷.

De l'autre, une prise de conscience et un volontarisme politiques de longue date (25 années d'expériences multiples) permettent d'afficher quelques signes d'optimisme (entre 1990 et 1999, par exemple, on est passé de 1306 « policiers ethniques », représentant à peine 1% de l'ensemble des policiers du pays, à 2.191 “ Constables ”, soit 2,23% ; et si l'on ne trouve que 0,1% de « policiers ethniques » parmi les *Chief Inspectors* en 1990, on en compte 1.2% en 1997). Un dernier chiffre, plus récent, peut prêter à un optimisme relatif : les MEV représentent plus de 15% des recrues de la Metropolitan police entre avril 2003 et mars 2004 (516 sur 3362²⁶⁸), même si l'on est encore en deçà de la part représentative de la population des MEV sur ce territoire.

Le *Macpherson report* a également eu le mérite de redonner une impulsion à la formation des policiers, notamment la “sensibilisation au racisme et l'appréciation de la diversité culturelle » (« Racial awareness and valuing cultural diversity »)²⁶⁹. Dans son rapport, il recommande une révision immédiate de cette formation dans chaque « force », une implication plus forte des communautés ethniques locales dans celles-ci, et son contrôle indépendant et régulier²⁷⁰. Le message est clair: “un policier raciste est un policier incompetent »²⁷¹.

²⁶⁷ Sur les récentes émeutes en Angleterre (notamment celles d'Oldham, dans la banlieue de Manchester, le 26 mai 2001), voir *Le monde* du 30 mai 2001.

²⁶⁸ Voir annexe « Police joiners a tend March 2004 ».

²⁶⁹ Il s'agit des recommandations n° 48 à 54, chapitre 47 du rapport Macpherson.

²⁷⁰ Notons qu'au cours de notre séjour de recherche au sein de la *Bedfordshire Police*, nous avons effectivement eu l'occasion d'observer des modules de formation sur ces questions : vidéo-débat sur le meurtre de Steven Lawrence, intervenants extérieurs (membres de minorités ethniques) sur l'histoire de l'esclavage et de l'immigration, sur les religions et cultes des minorités ethniques en Angleterre. Les « probationers » ont aussi eu l'occasion d'effectuer des visites de “centres communautaires” (rencontres-débats, repas, etc.), de lieux de culte (mosquées, temples sikh), ou de détente (il s'agissait ici de minorités autres

Le fait que le problème semble aujourd'hui pensé de manière plus globale (le triptyque recrutement / fidélisation / progression de carrière, ainsi que la formation) montre que la question est prise à bras le corps, ce qui permet de considérer qu'elle se trouve à un stade plus avancé en Angleterre qu'en France par exemple. En effet, la tradition d'intégration républicaine et les principes de la nationalité ne donnent pas à cette question la lisibilité statistique nécessaire, puisque l'« ethnicité » (mot d'ailleurs barbare pour beaucoup d'oreilles françaises) n'est pas saisie administrativement. D'une certaine manière, elle « n'existe pas », et les études sur la discrimination dans les pratiques de recrutement de la police sont très récentes comparées à l'Angleterre²⁷².

qu'ethniques, en l'occurrence une soirée dans un bar homosexuel-transsexuel). Il nous faut préciser que, de la même manière que pour le recrutement, cette « force » est précurseur pour ce type de formation, qu'elle délivre déjà depuis plusieurs années et pour laquelle elle jouit d'une reconnaissance nationale.

²⁷¹ C'est nous qui traduisons. Voir Macpherson report, *op. cit.*

²⁷² Voir Duprez (D), Pinet (M), 2001.

Chapitre 3. La formation initiale

1 L'école de police : Quelques éléments²⁷³

Cette partie aborde une étape importante du processus de socialisation professionnelle policier. Pour la majorité des recrues, c'est le premier contact avec le « monde policier »²⁷⁴. Van Maanen, dans son « *paradigme de la socialisation organisationnelle* » en fait une phase essentielle : « *c'est pendant cette période d'entrée que l'organisation, pense-t-on, peut être la plus persuasive car la recrue a peu de directives pour orienter son comportement et peu ou aucun soutien organisationnel* »²⁷⁵. Nous avons choisi dans cette partie de nous concentrer sur quelques éléments significatifs au regard de notre comparaison internationale. Après avoir situé la phase d'école dans le processus de socialisation et d'apprentissage policier (son rôle et ses limites), nous aborderons par exemple l'importance de la discipline et des relations hiérarchiques dans la formation française, et le contraste anglais avec un 'style pédagogique' et un rapport à l'évaluation différents. Le curriculum sera brièvement présenté, et on s'arrêtera sur la spécificité des « *community and race relations* » dans la police anglaise.

²⁷³ L'école de police constituait notre terrain d'investigation de DEA, que nous avons ensuite déserté pour nous concentrer sur ce qui se joue par la suite, lors des stages d'alternance et après l'école, sur leur lieu d'affectation (voir la suite de cette thèse).

²⁷⁴ Bien que pour la France, pendant la durée de nos recherches, une part significative des recrues avaient une expérience de PA ou d'ADS avant de rejoindre l'école de gardien de la paix.

²⁷⁵ Van Maanen, 2003, *op. cit.*

11 Une introduction

111 L'apprentissage du métier : Le rôle que joue l'école, et celui qu'elle ne joue pas

Dans son imposante étude pionnière sur la formation initiale des gardiens de la paix, Loubet Del Bayle précise les obstacles à éviter, « *lorsqu'on parle de processus de formation, la tentation de sens commun est de donner une signification restreinte à ce terme en le réduisant à la transmission organisée d'un savoir et d'une pratique* ». Il adopte en fait une perspective plus large en considérant qu'en plus de ces transmissions, la formation initiale comporte aussi une « dimension latente, informelle, tenant à tout ce dont l'élève gardien fait l'expérience durant sa scolarité »²⁷⁶. Cette « formation informelle » renvoie pour lui aux conversations « privées » entre les élèves et les formateurs ou les policiers en activité. C'est effectivement une dimension importante de l'école qui brouille l'opposition simpliste où l'école serait la sphère des apprentissages formels, et le commissariat celle des apprentissages informels. C'est en partie vrai, mais en partie seulement. Fielding l'explique bien dans son étude des recrues du Derbyshire (UK) du début des années 1980. L'école déborde largement les cadres de la socialisation formelle : les contacts avec les formateurs et les autres membres du staff de l'école les informent (déjà) des principes essentiels de la « culture policière ».

*« What goes on in the training school is much more than formal socialization. Novices are here for the first time in continuous contact with police, many of whom have greater experience (...) contact with police instructors and other experienced officers is a source of knowledge about the essential tenets of police culture »*²⁷⁷

Cédric Moreau de Bellaing abonde également dans le sens de l'école comme dépassant largement les frontières de l'apprentissage formel. Il consacre un article intéressant

²⁷⁶ Loubet Del Bayle (J.L), Albouy (S), Les rapports police / public et la formation initiale des gardiens de la paix, IEP de Toulouse, CERP, 1985. Leur enquête porte sur la 100e et 101e promotion de gardien de la paix en formation en 1983 et 1984. Ces deux chercheurs ont participé de manière régulière, un ou deux jours par semaine pendant six mois aux activités de deux CFP, ils donnent à cette enquête empirique l'appellation d'« observation participation ».

²⁷⁷ Fielding (N), 1988, *op. cit.*, p.54.

centré sur les différentes figures du formateur de l'école d'élèves gardiens, dans lequel il attribue au formateur et à ses récits d'expérience (donc relevant de l'informel) un rôle important dans l'apprentissage du métier²⁷⁸.

« Mais ces narrations ne font pas simplement office de ciment à la construction d'une identité policière ; elles jouent à la fois sur les modes d'enseignement et sur l'apprentissage des manières de faire policières »²⁷⁹

Par contre, nulle mention de familiarisation avec une 'culture professionnelle' chez Moreau de Bellaing pour caractériser ces récits d'expérience, ce dont on pourrait presque s'étonner dans la mesure où le concept est l'un des plus foisonnant dans la littérature policière²⁸⁰. Dans l'une des contributions les plus remarquables de l'analyse du processus de socialisation du policier, Van Maanen estime que l'école offre également aux recrues l'occasion de commencer à apprendre ou, plus exactement, à 'absorber' la tradition qui caractérise le département. La curiosité insatiable des recrues sur ce qu'est réellement le travail policier, entraîne des heures « d'histoires de guerre » racontées sans lassitude par les 'instructeurs'²⁸¹. En observant et en écoutant attentivement ces histoires de police et leur style, l'élève est confronté à une "*histoire organisationnelle partielle*" qui détaille certaines personnalités (cela peut être aussi bien des policiers que des criminels renommés dans le milieu de la police), des événements passés (souvent magnifiés), des lieux et des relations

²⁷⁸ Moreau De Bellaing (C), « Former, informer, conformer. Enseigner à l'Ecole nationale de police de paris », Les Cahiers de la sécurité intérieure, 48, 2^e trimestre 2002, p.57-79. Il y décrit le formateur dans son rôle de « professeur », de « collègue », d'« expert » et de « critique ».

²⁷⁹ Moreau De Bellaing, *op. cit.*, 2002, p.66.

²⁸⁰ On citera pour le moment le chapitre « cop culture » dans Reiner (R), 2000, *The politics of the police*, Third Edition, Oxford university Press ; ou le chapitre « police cultures » de Janet Foster dans ce que l'on peut considérer comme la 'bible' du 'policing' : Newburn (T), *Handbook of policing*, 2003, Devon, Willan publishing. Notre dernier chapitre s'attarde davantage sur cette question avec un certain nombre d'autres auteurs.

²⁸¹ Van Maanen (J), 1993, *op. cit.*

implicites. C'est en grande partie à travers ces récits de guerre que « l'histoire de la police » se transmet²⁸².

Cet aspect de la formation scolaire représente un avant-goût du futur travail de terrain, « *la signification et la réalité émotionnelle du travail policier commencent à prendre forme pour l'élève* ». Dans une certaine mesure, en partageant, par procuration, les exploits de ses prédécesseurs, le nouvel arrivant construit au fur et à mesure un langage commun et un ensemble d'intérêts partagés qui l'attacheront à l'organisation jusqu'à ce qu'il ait lui-même une expérience policière à communiquer. Cette dimension est essentielle en ce qu'elle contribue à ce que les recrues commencent à absorber « *l'éthique de la profession et à penser comme des policiers* ». L'auteur, qui a largement insisté sur l'humiliation et la stricte discipline que subit l'élève, précise que « *quand ces histoires de guerre sont relatées, la discipline dans la classe des novices s'en trouve relâchée. Ils sont autorisés à rire et à échanger avec les anciens des plaisanteries qui soulagent la tension. Une atmosphère générale de camaraderie est maintenue* »²⁸³. Il estime que cette atmosphère sert à établir une convivialité et une solidarité avec les policiers expérimentés. Moreau de Bellaing va dans le même sens, « ces récits d'expérience ont comme fonction première de lier les élèves au cours (...) la concentration des élèves est plus grande, ceux d'entre eux qui sont dissipés se calment pour écouter et les questions fusent »²⁸⁴. Nos observations confirment cet aspect, avec cependant un bémol : certains élèves trouvaient que leur formateur « en faisait parfois un peu trop ».

Pour revenir à ce que 'fait' l'école, bien sûr la recrue y apprend beaucoup de codes, règlements, procédures, etc. qui s'apparentent par moment à du 'bourrage de crâne', surtout pour les 4 premiers mois (phase A) du gardien et dans une moindre mesure le « stage 2 » du probationer en 'regional training centre'²⁸⁵.

²⁸² Phénomène il est vrai sans doute plus prégnant dans le cadre d'une police municipale (comme dans l'étude de Van Maanen) ou dans les 'forces' anglaises (où la 'culture locale' est très forte) que dans un système centralisé comme la France).

²⁸³ Van Maanen (J), 2003, *op. cit.*

²⁸⁴ Moreau de Bellaing (C), 2002, *op. cit.*

²⁸⁵ On reviendra sur les différentes phases de la formation ultérieurement.

« euh je dirais les 4 premiers mois, trop durs, bourrage de bourrage de bourrage !! Les mémo fiches hein, c'est des mémo fiches qu'on a en cours, là c'est vraiment pfff... c'est des notions, c'est par coeur c'est.. tout vient d'un seul coup, les 4 premiers mois.. Mais là, c'est là qu'il faut faire l'effort et pas se relâcher quoi je dirais, ça c'était difficile, les 4 premiers mois et après ça découlait tout doucement quoi, tranquille, on avait le temps de revoir des choses quoi, mais au début ouais très dur ouais ! »

Gardien stagiaire.1, central Roubaix

La recrue apprend donc beaucoup en école, mais cet apprentissage n'est pas celui 'reconnu' sur le terrain, et la dichotomie école / terrain est forte. Certains passages de l'article de Moreau de Bellaing donne le sentiment que le métier « s'apprend » déjà par l'intermédiaire des récits de son formateur²⁸⁶. Nos observations sur le terrain (français) montrent plutôt des jeunes en stage d'alternance très « procéduriers », qui cherchent à faire appliquer les lois, codes et règlements ou en tout cas souhaitant le faire (ils n'en ont pas toujours la possibilité comme on le verra plus loin dans cette thèse). On ne peut pas dire que l'élève « apprenne » vraiment le métier en écoutant son formateur, la phase du « faire » (soi-même) est absolument essentielle dans le processus d'apprentissage, ainsi d'ailleurs que dans « l'acceptation » par les collègues. Ce qu'il entend de son formateur reste souvent assez abstrait pour lui, de l'ordre d'un imaginaire, et il ne vit ce travail policier que par procuration, par médiatisation de la parole du formateur. D'ailleurs, nous avons observé des récits d'expérience de formateur qui n'avaient aucune connexion avec un quelconque 'apprentissage'. Par exemple, on pense à un récit d'intervention pour conflit conjugal où le seul développement consistait à se moquer de la dame ayant appelé la police, en l'imitant. Les conflits conjugaux ou de voisinage des quartiers pauvres de Roubaix offrent des « tableaux » parfois surprenants. Là, il s'agissait aux dires du formateur d'une dame mal affublée et peu à son avantage qui s'en prenait devant la patrouille à son 'compagnon' en s'énervant : « Chui nin belle mi ??? Y dit ke chui nin belle mi !²⁸⁷ », etc. comme pour prendre les policiers à témoin. Le formateur raconte qu'il se cachait pour ne pas rire avec son collègue de patrouille. La classe apprécie, l'effet souhaité est

²⁸⁶ Notamment dans la citation précédente, mais aussi lorsqu'il dit que « par le biais de ces récits, qui se configurent en autant d'états, le formateur introduit déjà le 'vrai métier policier'. En évoquant ces récits, en mobilisant ces tiers directement issus de son expérience professionnelle, la formation à l'école est déjà transportée dans les services actifs, dans les rondes des patrouilles et dans les gardes à vue », voir Moreau de Bellaing (C), 2002, *op. cit.*

²⁸⁷ On suppose que le lecteur non chti (surnom des gens du Nord) aura besoin d'une traduction : « Moi, je ne suis pas belle !?! Il dit que moi je ne suis pas belle !?! ».

atteint. La fonction de 'détente' est au rendez-vous, mais il reste qu'il s'agit ni plus ni moins que de moqueries sur des citoyens (on pourrait questionner l'éthique professionnelle du formateur), et nulle trace d'un quelconque 'apprentissage' (autre peut-être que d'apprendre que la police est amenée à côtoyer la misère sociale). Autre fonctionnalité, le récit d'expérience peut être mobilisé par le formateur pour légitimer sa position (face à des élèves souvent plus diplômés que lui). Les formateurs n'ont pas toujours la 'fibre enseignante' (et sont généralement encore moins à l'aise quand ils sont inexpérimentés à ce poste de formateur) et se réfugient parfois dans leur 'autorité professionnelle' en faisant appel à leur expérience du terrain (au-delà de ce qui relève de l'illustration d'un point de cours). Enfin, pourquoi l'école (et les élèves) est-elle (sont-ils) si déconsidérée(s) sur le terrain si on y apprenait vraiment le métier ? Nos observations en service actif des stages d'élèves gardiens sont éloquentes à ce sujet (voir partie suivante). En d'autres termes, 'si on apprenait le métier en école de police, ça se saurait...'

Enfin, au sujet de la 'stricte discipline' et l'humiliation des recrues dont parle Van Maanen, nous verrons plus loin que c'est effectivement une caractéristique importante de la formation de l'élève gardien (peut-être dans une moindre mesure tout de même), mais qu'elle est par contre assez largement absente de la formation en Angleterre.

112 Une socialisation pré-scolaire ?

Plusieurs auteurs font débiter la socialisation avant même l'entrée en école. En effet, à partir du moment où un individu se projette dans l'organisation (en se renseignant pour le concours, en le préparant, en attendant les résultats, en discutant éventuellement avec des connaissances policières), il « anticipe » son entrée et entame un travail d'ajustement plus ou moins conscient avec sa future organisation. Van Maanen emploie le terme de "facteur filtre", qui, associé à la sélection de la police, est un « *aspect dominant du processus de socialisation* ». Depuis la constitution du dossier de candidature à la mairie²⁸⁸, jusqu'à la communication téléphonique qui informe un candidat de son admission dans le service, ce dernier traverse une série d'événements « *qui contribue à lui imprimer le sentiment d'être*

²⁸⁸ Le travail de Van Maanen concerne une police américaine ("Union city") du début des années 1970. La police aux Etats-Unis est municipale.

accepté dans une organisation d'élite »²⁸⁹. En effet, il est peu probable que les postulants franchissent les différentes étapes de sélection, souvent étalées sur une longue période, sans s'engager sérieusement, même "inconsciemment" dans la carrière policière. De plus, Van Maanen estime que le caractère de plus en plus exigeant du concours, qui nécessite un investissement personnel relativement important, provoque chez celui qui le réussit une certaine fierté. Au fur et à mesure que les obstacles tombent devant le candidat, son auto-satisfaction a un effet de consolidation de son choix professionnel. Par ailleurs, pendant cette délicate période de sélection, la future recrue est soutenue par les encouragements de son entourage, dont éventuellement font partie des policiers ou des futures recrues. Ainsi, « *des liens particuliers commencent à attacher le policier potentiel à l'organisation bien avant qu'il ne la rejoigne effectivement* »²⁹⁰.

Plus récemment, Chan souligne également cette dimension dans un paragraphe intitulé « *anticipating the job* » (« anticipation du travail »). Les recrues qu'elle étudie²⁹¹, motivées à la fois par des raisons altruistes (aider les gens, servir la communauté) et instrumentales (sécurité de l'emploi, carrière), étaient bien souvent attirées par l'aspect varié, non routinier et excitant du travail. Elles tenaient le métier en haute estime, notamment dans ses dimensions d'honnêteté et de professionnalisme. Cette vision quelque peu idéalisée n'était pas le fruit d'une influence des médias, mais des interactions avec des policiers qu'elles connaissaient déjà ou avaient rencontrés au cours de leur processus de recrutement (demande d'information, etc.). Les recrues étaient conscientes des aspects négatifs du métier (corruption, aspects désagréables du travail) mais préféraient soutenir la vision mythique du policier : la lutte noble et courageuse contre le crime²⁹².

L'auteur va plus loin en affirmant que la plupart des recrues ont suivi des formations, des entraînements physiques, et ont orienté leurs expériences professionnelles pour se préparer à l'entrée dans la police. Ils ont « réorienté leurs habitus (...) pour maximiser leur

²⁸⁹ Van Maanen, 2003, op. cit. p.134.

²⁹⁰ Idem, p.135.

²⁹¹ Son étude a lieu dans la deuxième partie des années 1990 et concerne la New South Wales Police Service (NSWPS), la plus grande (13,000 policiers) et plus ancienne police australienne (créé en 1862).

²⁹² Chan, 2003, op. cit. p.78.

adaptation anticipée au métier choisi ». Leur entrée dans la police marquait une « fin triomphante à des mois (parfois des années) d'anxiété et d'anticipation »²⁹³.

12 Vue générale de la formation initiale du gardien de la paix et du « police constable »

121 La formation initiale du gardien de la paix : Des efforts depuis 1982

Ce qui est marquant lorsque l'on regarde l'évolution de la formation du gardien de la paix sur le moyen terme, c'est l'augmentation constante de sa durée. Loubet Del Bayle et Albouy rappellent qu'elle n'était que de trois mois « il y a dix ans », c'est-à-dire en 1975²⁹⁴. Elle est passée à cinq mois en 1981, six mois en 1983, sept mois en 1984. Depuis le travail de ces deux chercheurs, la tendance est restée la même. Aujourd'hui, la formation du gardien dure une année (dont un mois de congé annuel), et ce depuis 1990. Dubourdieu et Tarrin estiment que la police nationale a engagé une ambitieuse politique de développement de la formation initiale et continue de ses personnels²⁹⁵. Voici, pour mieux comprendre, le fil conducteur de ces évolutions : en 1982, une vaste enquête a été lancée et a permis de dégager des objectifs de formation et un plan d'action qui constituent la charte de formation de la police nationale. Il s'agissait de « donner la parole aux policiers », de les sensibiliser aux problèmes de la formation continue et de jeter les bases d'une formation initiale de qualité. Le taux de réponse fut « exceptionnel »²⁹⁶. Dans la foulée, est créé à Clermont-Ferrand l'Institut national de formation (INF) de la police nationale, le Centre national de préparation aux concours et examens (CNPCE), le centre de formation de formateurs (CFF), un centre de documentation, un centre audiovisuel, et bien sûr des locaux de formation et d'hébergement²⁹⁷.

²⁹³ Chan, 2003, op. cit., p.79.

²⁹⁴ Loubet Del Bayle (J.L), Albouy (S), 1985, op. cit.

²⁹⁵ Dubourdieu (M), Tarrin (B), 1990, op. cit.

²⁹⁶ 70 000 questionnaires sur les 110 000 policiers consultés ont été renseignés. Source : « Bulletin », revue de l'action sociale et de la justice, n°26.

²⁹⁷ Nous continuons en note l'impressionnante liste des créations de structure liées à la formation suite à cette grande enquête nationale : le centre national d'études et de formation

Après une évaluation de la charte de 1982²⁹⁸, et la prise en compte des résultats et des tendances enregistrés, un nouveau contrat pluriannuel de formation apparaît en août 1988. C'est dans ce nouveau contrat notamment que la formation initiale du gardien est portée à une année, qu'il est prévu un accroissement de la formation continue de 60%²⁹⁹, et que dix-huit centres régionaux de formation continue, jumelés avec les écoles, sont créés. Deux autres nouveautés de taille font leur apparition : l'institut des hautes études de la sécurité intérieure (IHESI), et une orientation « moderne et novatrice » donnée à la formation. Cette orientation se caractérise notamment par une nouvelle pédagogie par objectifs, le développement de méthodes pédagogiques plus participatives, et la réalisation par la hiérarchie d'actions de formation axées sur les retours d'expérience, la déontologie, le management et la gestion des ressources humaines (on verra que ces orientations ne sont pas véritablement vérifiées sur le terrain, surtout dans notre perspective comparative).

Plus récemment, la formation policière fut encore à l'honneur : création de la direction de la formation de la police nationale³⁰⁰, suivie des assises de la formation et de la recherche dans la police nationale³⁰¹, au cours desquelles le ministre de l'Intérieur de l'époque, Jean Pierre Chevènement, plaider « *pour une formation policière nouvelle, plus intense et mieux adaptée aux besoins de la société* »³⁰². On pense bien sûr derrière cette déclaration à ce qui fut l'un des maîtres mots de ces assises, à savoir la réforme de « police de proximité »³⁰³, grand

voit le jour à Gif-sur-Yvette dans l'Essonne ; onze délégations régionales au recrutement et à la formation (DRRF) apparaissent au sein de chaque SGAP ; et de nouveaux établissements de formation initiale viennent compléter le dispositif existant.

²⁹⁸ C'est Pierre Joxe, ministre de l'intérieur de l'époque, qui, en août 1988, commande une évaluation de la formation dans la police nationale. Cette évaluation prit une autre forme. Il s'agissait de privilégier le recueil des informations nécessaires à la consolidation des acquis et au redéploiement des politiques de formation qui puisse prendre en compte les évolutions intervenues dans le métier de policier.

²⁹⁹ Octroi d'un crédit individuel et annuel de formation de quarante heures.

³⁰⁰ Journal officiel du 30 janvier 1999.

³⁰¹ Ces assises se sont déroulées le 1er février de cette année à La Villette (région parisienne).

³⁰² Magazine Civique – publication du ministère de l'Intérieur - de mars 1999, n°85.

³⁰³ On verra plus loin dans cette thèse une analyse liée à cette réforme (qui s'est déroulée au cours de nos enquêtes de terrain), et surtout aux « résistances » que la culture professionnelle n'a pas manqué de lui « offrir ».

chantier des années 1999 à 2002. Mais cette volonté politique ne survivra pas à l'arrivée aux affaires de Sarkhozy³⁰⁴.

Pour ce qui est de l'Angleterre, la formation est une des « branches » de l'activité policière qui a entamé une « nationalisation » relativement tôt³⁰⁵. Ce mouvement a commencé en 1946 avec une formation de treize semaines (« *the Initial course* »), restée inchangée jusque 1973, puis ramené à dix semaines, alors que « 'l'apprentissage sur le tas' avec un tuteur a toujours complété cette formation »³⁰⁶. En fait, Fielding parle ici uniquement de la partie gérée nationalement. Au moment de son enquête (1979-1980), cette partie était encadrée d'étapes gérées localement, par chaque « force ». Une première étape dans les « forces » d'une à deux semaines (« *Induction course* », introduction à la police), puis, suite aux dix semaines en centre de formation régional (« *regional centre* »), à nouveau une formation locale généralement de deux semaines pour se familiariser avec les procédures locales (« *Local procedure* ») suivie de l'« *attachement* » (« attaché » à un tuteur sur le terrain). Enfin, jusqu'au terme des deux années de « probation »³⁰⁷ (les deux années avant la titularisation), la recrue fait des stages de courte durée en investigation et en police routière, et un dernier stage de formation de deux semaines au sein de sa « force » (« *continuation course* »).

Ce schéma décrit par Fielding est toujours valable à l'époque de notre enquête de terrain : La formation telle que nous l'avons observée, « gérée » par le « National police Training » (NPT) offre un dispositif similaire aux quarante-deux polices du pays (exception faite de la « Metropolitan police ») : chaque force organise sa formation initiale sur cinq « stages » dont le second (quinze semaines) est directement pris en charge par le « National police Training » dans une des cinq écoles régionales. Le NPT a changé de nom au 1^{er} avril 2002 (donc après notre enquête de terrain anglaise) pour devenir le « *Central police training and development authority* », et plus communément appelé « Centrex ». Le statut est différent

³⁰⁴ Le tournant est alors beaucoup plus « répressif ». On se souvient, lors d'une visite dans un service de police de proximité sur Toulouse de sa phrase « les policiers ne sont pas là pour jouer au foot avec les jeunes dans les quartiers ». Tout était dit.

³⁰⁵ On verra qu'une bonne partie de la formation des policiers reste tout de même la compétence de chaque « force ».

³⁰⁶ Fielding (N), 1988, *op. cit.*, p.10.

³⁰⁷ Littéralement « à l'essai ».

(la nouvelle structure devient un « *non-departmental public body* »), ce qui signifie qu'il fournit un service à un département gouvernemental sans être directement géré par celui-ci.

122 Un point commun : La formation en alternance

L'organisation de la formation du gardien de la paix est marquée, depuis le 1er septembre 1993, par l'alternance entre établissements de formation et services actifs. Selon ses initiateurs, ce dispositif, qui institue le tutorat (dont on verra qu'il ne signifie pas la même chose qu'en Angleterre) et le retour d'expérience dans la formation professionnelle, prépare mieux l'élève aux réalités du métier. La formation initiale dure douze mois dont un mois de congé au titre de congé annuel. A l'époque de l'enquête³⁰⁸, les onze mois de formation se décomposent en huit mois d'école (répartis en quatre périodes) et trois stages d'un mois en service actif :

séquence A (école, 4 mois)	séquence B (service actif, 1 mois)
séquence C (école, 2 mois)	séquence D (service actif, 1 mois)
séquence E (école, 1 mois)	séquence F (service actif, 1 mois)
séquence G (école, 1 mois)	

A l'époque de notre enquête, la séquence A, la plus intense, consiste en l'apprentissage d'une somme considérable de codes, lois, procédures (ainsi que l'imprégnation des grades, d'une certaine discipline, etc.). La séquence B le familiarisera avec le travail en service actif (principalement les missions d'accueil et de « sécurité extérieure du poste », ainsi que la circulation routière). La séquence C insiste sur la dimension juridique du métier (flagrant délit notamment), et l'élève découvre le travail de nuit et le maintien de l'ordre en séquence D. Les séquences E et F s'intéressent par exemple aux « permanences judiciaires de nuit, aux fiches de recherche ou instructions du parquet, aux réglementations

³⁰⁸ Un changement est intervenu depuis la fin de l'enquête de terrain : il n'y a plus qu'un seul stage en service actif : 5 mois en école, 3 mois en service actif, et 3 mois en école (depuis le 1^{er} février 2005).

spécifiques en matière de police administrative (...) », et la séquence G est consacrée à des approfondissements³⁰⁹.

Ces onze mois représentent 1716 heures dont 1248 heures en école (soit 39 heures hebdomadaires de cours, de soutien personnalisé à l'élève, d'évaluation, et de retour d'expérience) et 468 heures en service actif. Ce dispositif de formation par alternance a pour but de « *développer la professionnalisation de l'élève* »³¹⁰. Il propose pour les séquences en service actif deux documents détenus par l'élève : le livret d'évaluation et le carnet de formation personnalisée qui permettent respectivement « l'évaluation des acquis professionnels » et « l'exploitation des capacités mises en oeuvre dans un environnement professionnel réel ». Le carnet de formation permet à l'élève d'identifier les situations professionnelles les plus significatives vécues sur le terrain. C'est un document d'échanges entre le formateur et le futur policier qui « *vise à responsabiliser l'élève en le rendant acteur de sa propre formation* ». Non pris en compte pour la notation, il est exploité lors des séances de retour d'expérience, que nous avons observées à l'ENP de Roubaix. Les thèmes de l'évaluation et des « acquis professionnels » de l'alternance (qui ne sont pas si évidents) seront abordés dans la partie suivante (précisément sur les stages des élèves gardiens). Les promotions d'élèves gardiens recrutés sont nationales³¹¹ et comprennent jusqu'à 600-700 élèves, environ sept promotions sont recrutées chaque année³¹². Chaque promotion est répartie entre plusieurs structures de formation répartis sur le territoire national³¹³. La règle générale veut que les élèves effectuent leurs stages de terrain dans des commissariats proches des structures de formation. En fin de scolarité, l'élève « choisit » son affectation (c'est un

³⁰⁹ On verra dans la partie suivante (sur les stages de l'élève gardien) toute la limite de ces « programmes ».

³¹⁰ Il est intéressant de noter que lors d'une récente visite à la DFPN pour s'informer de l'actualité récente de la formation initiale, on nous a expliqué le nouveau système d'approche par compétences (inspiré du Québec) comme étant un pas vers une meilleure « professionnalisation ». Il semble qu'on a là un vocable pratique pour accompagner les réformes.

³¹¹ Exceptions faites des concours déconcentrés du SGAP de Versailles ou de la PP.

³¹² Sur ce point aussi la situation a évolué : il n'y a plus que 4 incorporations par an en école pour faciliter l'organisation et la cohérence de la scolarité. Les effectifs sont par conséquent plus importants encore.

³¹³ Il existe des écoles nationales de police (ENP) et des CFP (centres de formation de police). Les seconds sont plus petits, n'accueillent que des hommes, et sont hébergés dans une structure de CRS.

choix très relatif, la grande majorité se retrouvant en région parisienne ou à Paris) en tant que gardien stagiaire, et sauf problème rare, il sera titularisé un an après cette affectation.

La formation du « constable » est également marquée par cette formule de l'alternance, et l'ensemble du processus vers la titularisation s'étend également sur deux années (mais avec une période en école plus courte). Par rapport à la formation française (ENP ou CFP + service actif), on a un lieu supplémentaire, trois au lieu de deux. Les « probationers » vont se partager entre l'école locale propre à chaque « force » (« force training school³¹⁴ ») pour les « stages » 1, 3 et 5 », puis l'un des 5 grands centres de formation régionaux (« Regional training centre », parfois appelé « Residential training centre », gérés par le NPT³¹⁵) pour le « stage 2 », et enfin la « police station » pour le « stage 4 ». Des spécificités existent encore pour certaines forces, mais la situation la plus fréquente est le découpage suivant (nous avons intégré des extraits d'entretien d'un formateur du Kent qui décrit chaque étape).

« stage1 » (force training school, 2 semaines) : « *induction and familiarisation course* »

« The stage 1 is really to lay the foundations for what they're going to go through for the next 2 years of their probation, it's an introduction to the police, it's an introduction to Kent police, and it's an introduction to learning styles. Because some of the students haven't been through any form of education for several years, so it's taking them back to learning, it's examining their learning style, how they best learn, but.. really preparing them for work.. Introducing them to the police service, preparing them for stage 2 at Ashford. We introduce a little bit of legislation, but only very small, it's a lot of illustration, it's a lot of paperwork for them to complete, and for us to take in, a few departments of the police come and talk to them just to tell them what agencies they're going to.. so it's really an introduction! »

³¹⁴ Par exemple l'école « Tally Ho ! » à Birmingham pour la « West Midlands police » (où nous avons effectué nos premières investigations empiriques anglaises pour le mémoire de Maîtrise), l'école des QG de la « Bedfordshire police », l'école Sulhamstead, proche de Reading, pour la « Thames Valley police », et l'école de Maidstone pour le Kent (les trois derniers où nous avons effectué notre enquête de thèse).

³¹⁵ Par exemple l'école de police de Ryton-on-Dunsmore, proche de Coventry, où nous avons mené nos enquêtes de DEA. Le nombre de ces centres diminue à mesure que la formation tend à se « centraliser ». Il y en avait encore 6 lors de notre enquête sur place, puis 5, et il semble qu'il n'y en ait aujourd'hui plus que 4 (voir <http://www.centrex.police.uk>). Ryton-on-Dunsmore rassemblait par exemple les recrues de 8 forces du centre de l'Angleterre pour le « stage 2 », c'est le cas aujourd'hui pour 14 forces.

« stage 2 » (regional training centre, 15 semaines) : « Residential course » (law inputs)

« Stage 2 at Ashford, is where they get their Law input! 15 weeks of Law, and its application to some degree. The only thing about that is that it's national training, it's not restricted in Kent, so they don't learn a lot about Kent policy, or anything like that. Although it's well structured, it's designed for a generic police force if you want ! »

« stage 3 » (force training school, 2 semaines) : « Learning local procedures »

« They then come back here to stage 3 which is then reinforcing and consolidating the Law that they've learnt at Ashford, but particularly the practical policing skills, the Law, the legislation that we think is used on a regular day to day basis by them, so it's consolidating that aspect of it, it's preparing them for their tutorship period, and we get them to actually apply the knowledge that they've learnt, we get them to start to look beyond the obvious! It's all about opening their mind to what the legislation means, and how it actually guides the police officer on the streets »

« stage 4 » (police station, 10 semaines) : « patrol with a tutor constable »

Putting all their training up to now into practise on the street, but with the back up, the support and the guidance of an experienced tutor. So, if they make mistakes, if they look as if they're going to make a mistake, the tutor is always there as a support, to ensure that things do go quite quickly »

« stage 5 » (force training school, 2 semaines) : « review of additional needs »

« Stage 4 is their tutorship period which is on the street training, dealing with the public" They do like 10 weeks, then they come back here on stage 5, which again is consolidation of what they've learnt, but it's then introducing other aspects of Law to them as well, it's building on the knowledge they've already got, and preparing them for independent patrol. So it's introducing new legislation to them, but it's also expanding on what they've already learnt, it's taking them further »

On peut ajouter un « stage 6 » (« independant patrol ») et éventuellement des stages dans des unités spécialisées ou comme ici, des séjours d'approfondissement en école) mais on considère souvent la formation initiale comme les 5 étapes précédentes (ce qui n'enlève rien à l'« independant patrol » qui, on le verra, revêt une importance et une symbolique forte).

« Then they're going on independent patrol, which.. it consists of.. It's.. in total it is about 70 weeks, and it's a mixture of area policing, independently, they do two 2 weeks courses up here, and another 1 week course! Those courses again are designed to consolidate and reinforce what they've learnt and also introducing new subjects to them, new legislation to them. They're called the operational development courses.

And they also have a number of attachments on area, to departments, to the case and investigation team, the area crime unit, tactical team, scenes of crime officers, custody, etc. That whole thing forms part of stage 6 which is a 72 week period...Stage 6 is bigger, it's a 72 week period, encompassing (includant) the attachments, encompassing the operational development courses, encompassing the large part of their independent patrol now, out on the street. It's a period of ongoing assessment! They've been assessed by themselves and by their supervisors all the time. And it's designed to build on knowledge and skills that they've learnt, on a long period of time, with these attachments to expand their knowledge, and their understanding of how it actually works on area. All designed so that at the end of their 2 years, they'll be confirmed as police officer »

Sergeant P, trainer (probationer training), Maidstone, CLIS, KCC

Au total, le *probationer* passe donc 6 semaines dans son école locale, et 15 (aujourd'hui réduit à 12) dans le centre régional, soit 21 semaines, sensiblement moins que l'élève gardien français (8 mois, soit près de 35 semaines). Par ailleurs, il n'est pas surprenant que ce soit pour le « stage 2 » (pourtant le plus long) que le formateur soit le moins bavard puisque c'est le seul qui se passe en dehors du Kent, et que la culture « locale » est très prégnante (on note une tendance à « ignorer » ce qui se passe ailleurs). Les 5 premières étapes durent donc 31 semaines (21 + 10 sur le terrain), et il reste 73 semaines sur le terrain avant la titularisation (104 semaines) constituées principalement de « patrouille indépendante » (qui ne signifie pas qu'il soit nécessairement seul, mais plutôt « autonome et responsable »), de trois autres stages de formations (mais cet aspect est variable d'une force à l'autre) et de stages en services actifs spécialisés.

123 L'alternance et ses approximations

Le paradoxe que nous voulons ici mettre en lumière réside dans le fait que l'élève policier français, contrairement à son homologue anglais, effectue ses stages de terrain dans un contexte sensiblement différent de celui qu'il trouvera après son affectation, à Paris ou en région parisienne³¹⁶.

³¹⁶ Exception faite des élèves de l'ENP de Paris (étudiés par Moreau de Bellaing).

En effet, notre investigation empirique nous a appris que la nature du travail policier en province était en décalage par rapport à celle du travail à Paris³¹⁷. Les commissariats de région parisienne, en recevant la grande majorité des sortants d'école, se constituent un personnel (quel que soit le corps mais surtout celui qui nous intéresse) de moyenne d'âge jeune. Or, bien souvent dans la police, « jeune » est associé à une qualité : la « motivation »³¹⁸. La relation hiérarchique est également plus forte qu'en province, car « *on ne commande pas un ancien de quarante-cinq ans comme on commande un jeune de vingt-cinq ans* » (voir entretien ci-dessous). Quand on sait qu'une large part de l'activité policière est « provoquée », surtout en ce qui concerne les brigades de roulement, on comprend mieux que la présence de nombreux jeunes puisse avoir un effet sur le quotidien policier. Le formateur de l'ENP Roubaix qui s'exprime a passé une dizaine d'années sur Paris.

« Paris, c'est l'endroit où l'on peut travailler ! Le plus difficile, c'est de dire 'Je vais à Paris', et puis après, la plupart du temps, les gens y sont et s'y trouvent bien, et vous savez il y a même des gens qui reviennent en province et qui le regrettent... en particulier pour les gradés. Le travail à Paris est intéressant, très intéressant ! (...) A Paris, tu appelles du renfort parce que tu as un problème, tu as quinze voitures... il y a du flic partout à Paris. (...) On apprend bien son métier à Paris, on a un bon encadrement, on a le respect du gradé qu'on retrouve peut-être moins en province »

Formateur (gardien), ENP Roubaix

« Ils sont formés 'police province' ; or le travail n'est pas pareil à Paris, au niveau procédure, au niveau rédaction, il y a aussi une histoire de mentalité. Paris, c'est très hiérarchisé, un brigadier c'est un brigadier ; un chef c'est un chef alors qu'en province, comme c'est plus ancien, c'est plus familial, c'est le tutoiement... il y a moins de hiérarchie. On ne commande pas un jeune de vingt ans comme on commande un ancien de quarante-cinq ans, vous voyez. C'est vrai que pour moi le stage devrait s'effectuer sur Paris »

Formateur (sous brigadier), ENP Roubaix

³¹⁷ Principalement à l'occasion de discussions avec des policiers d'expérience qui ont connu les deux contextes. Ces discussions sont étonnamment concordantes. La littérature le confirme aussi (voir Monjardet, 1996, *op. cit.*).

³¹⁸ La motivation du policier, pour une multitude de raisons, a tendance à s'effriter à mesure qu'il avance dans la carrière (déceptions par rapport à la hiérarchie, à la justice, tâches peu valorisantes : « *on se tape le sale boulot* », peu de reconnaissance et de respect de la part du public, etc.). Bien sûr, cette remarque est aussi dépendante des individus (voir extraits d'entretien plus loin).

Par ailleurs, comme nous l'avons vu précédemment dans la partie sur la territorialisation du recrutement, les commissariats de province sont composés de fonctionnaires de police plus anciens dans la profession, et qui ont tendance, au retour dans leur région d'origine, de privilégier la sphère familiale plutôt que la sphère professionnelle. Ce processus est renforcé par la déception face à la justice, la hiérarchie, et les relations avec le public, et aussi par le manque d'effectifs en province comparé à Paris. En bref, ils n'ont plus d'idéaux concernant leur métier. Ainsi, les élèves gardiens qui effectuent leur stage auprès de ces anciens collègues font état de cette démotivation (ici un extrait d'entretien d'un élève qui vient d'effectuer son premier stage en service actif).

« De toute façon, c'est facile. Ces gens là qui ont 25-30 ans de métier, ils sont partis pendant quinze ans à Paris, ils sont revenus ici ; en revenant en province, ils appellent ça une demi-retraite »

Elève gardien, ENP Roubaix

Le gardien stagiaire qui débarque à la préfecture de police de Paris ou dans un département francilien n'aura donc pas été socialisé pendant ces trois mois sur le terrain à ce qui l'attend dans son poste, notamment en ce qui concerne la dimension hiérarchique.

« Ils vont retrouver une certaine discipline... C'est un petit peu le désavantage qu'ils peuvent avoir pour certains, il y en a qui savent s'adapter et il y en a d'autres qui rentrent dans le système des anciens, donc ils sont moins disciplinés et puis après on tutoie, on sympathise un peu trop quelquefois, ça peut poser des problèmes pour leur avancement, leur affectation future, ça c'est vrai ! »

Brigadier, formateur, ENP Roubaix

Par ailleurs, certaines procédures peuvent être spécifiques à la « PP » (Préfecture de police de Paris) qui jouit d'un statut particulier. Par exemple, la PP avait mis en place la réforme de la police de proximité (la PUP : Police Urbaine de proximité) avant le reste du pays. Le *probationer* n'est pas concerné par ce genre de décalage ou dysfonctionnement structurel, puisqu'il effectue sa « tutorship » de 10 semaines sur le lieu de sa future affectation.

2 L'un marche au pas, l'autre parle

21 Discipline, hiérarchie et uniformité au menu du gardien de la paix

211 Un idéal-type de la discipline et des relations hiérarchiques contraignantes

Il est une dimension importante de la formation initiale dont nous n'avons pas encore parlé : la discipline. Elle se décline dans l'école de gardien de multiples manières : le formalisme des relations hiérarchiques (le salut, le respect du grade), la discipline attachée aux déplacements au sein de l'école (marche au pas en section), ainsi qu'un règlement général sévère et son corollaire de sanctions. Nous voudrions commencer ici par un idéal-type de cette socialisation par la discipline et l'autorité en présentant un matériau de recherche original : la « participation observante »³¹⁹ au cours de notre formation d'un mois de policier auxiliaire (service national dans la police qui existait encore il y a quelques années). Précisons déjà que cette illustration (que nous avons encadrée) dépasse quelque peu le cas de l'élève gardien, nous y reviendrons plus loin.

³¹⁹ Parce que nous étions participant avant d'être observateur.

L'expérience de policier auxiliaire (PA) : une observation en uniforme

Nous développons ci-dessous une de nos expériences de terrain (peut-être la plus originale, la moins formelle aussi). Il s'agit de notre formation de policier auxiliaire (PA) en décembre 1998 à l'ENP de Oissel. Nous étions donc « acteur » et non juste « observateur » comme lors de nos enquêtes de terrain habituelles. Ce récit permet d'illustrer un certain nombre de caractéristiques de la formation policière en France, même si le trait est ici forcé puisqu'il renvoie d'une certaine manière au « service national » (bien que ce soit dans la police et non dans l'armée). En d'autres termes, les caractéristiques décrites se retrouvent dans la formation du gardien, mais dans une moindre mesure. L'intérêt porte sur les contraintes d'ajustement à l'institution policière, dans un contexte disciplinaire et autoritaire (rappelant ce que Van Maanen décrit pour la formation des policiers de New-York au début des années 1970).

L'arrivée à l'ENP de Oissel

Dès l'arrivée sur le site, on pénètre dans une salle où les sacs sont fouillés. Cette fouille sert à détecter des objets suspects ou interdits dans l'enceinte de l'école, mais permet aussi d'instaurer un climat disciplinaire, d'« impressionner » les nouveaux arrivants. L'ambiance est plutôt pesante, silencieuse (les gens ne se connaissent pas). S'en suivent un contrôle des pièces d'identité et des convocations, et l'attribution d'un manchon de couleur (qui constitue le signe de reconnaissance de chaque section), ainsi que les détails de notre logement. Puis, le formateur de chaque section indique aux recrues si elles doivent ou non passer chez le « coiffeur » (en fait un policier qui rasait les crânes à la tondeuse dans une pièce voisine). Cette décision paraissait bien sévère. Ce fut le cas pour un jeune homme de notre section (qui s'était déjà fait remarquer), qui s'est vu imposer le passage chez le coiffeur alors qu'il était déjà quasiment rasé. Cette anecdote montre que le passage chez le coiffeur est également instrumentalisé pour « cadrer » les recrues et envoyer un signal aux autres : « Tenez-vous à carreau ! ». Autre formalité d'arrivée : la photo, pour laquelle il fallait enfiler une demi-chemise/cravate (couvrant juste le torse) et tenir une ardoise avec nom, prénom et section. Le débit était impressionnant, au maximum une minute par « incorporé » (habillage et déshabillage compris), la scène rappelant une institution plus cloisonnée encore. Le contexte expéditif, contraignant, et autoritaire des formalités d'arrivée suscitait quelques mécontentements retenus au sein des jeunes³²⁰.

Un environnement disciplinaire et hiérarchique

Le second volet de cette socialisation s'inscrit dans le prolongement direct du premier puisqu'il concerne la discipline générale à laquelle étaient soumis les élèves policiers auxiliaires de l'ENP de Oissel. Une partie de cette discipline recouvre les différents protocoles à observer, et l'assimilation de ces protocoles constitue la dimension première de la socialisation professionnelle. Le premier cours intitulé « Intégrer les marques extérieures de respect à l'égard de la hiérarchie policière ». On y apprend une longue liste de codes comportementaux :

- le garde-à-vous (« le corps doit être droit, les pieds sont à « 10h20 », les bras sont tendus le long du corps, la main est droite, doigts tendus, l'index se plaçant le long de la couture du pantalon ») ;
- la position « repos » (les jambes s'écartent en déplaçant la jambe gauche, on nous apprend à tous déplacer le même pied afin de rester alignés lorsque l'on est en section, et on croise les bras dans le dos) ;
- le salut quand on croise un supérieur³²¹ (en position garde-à-vous si on est statique, dans notre mouvement si on marche : porter la main droite à hauteur de la tête, main ouverte, doigts tendus, paume de la

³²⁰ Notons que beaucoup avait choisi le service national dans la police précisément pour échapper à l'organisation et à la discipline militaires.

³²¹ C'est-à-dire tout le monde en dehors de ses pairs.

main vers l'extérieur, le majeur se plaçant contre la tempe à la limite du calot. A noter que l'on ne salue jamais tête découverte) ;

- la manière de se présenter à un supérieur (si on est convoqué dans le bureau d'un gradé ou d'un officier par exemple) : un protocole ritualisé s'impose : on doit frapper en attendant qu'on nous autorise à entrer, puis on doit se découvrir et on se présente en respectant le « SGNPS » (Salut³²², Grade, Nom, Prénom, Section), puis « à vos ordres, mon lieutenant! ». A l'issue du rendez-vous, on doit reformuler pour montrer que l'on a assimilé le message, on se recouvre et on salut à nouveau. Enfin, on quitte la pièce en ayant fait un « demi-tour droite » ;

- on ne sort jamais en extérieur sans être couvert de son calot, et qu'inversement, on se découvre dès que l'on pénètre dans un bâtiment ;

- lorsqu'un fonctionnaire de police pénètre dans une salle ou un amphi, et que ce fonctionnaire est un supérieur d'un grade plus élevé que celui des fonctionnaires déjà présents dans la salle, le premier qui l'aperçoit crie « fixe », tout le monde se lève dans les plus brefs délais et se met au garde-à-vous.

L'ordre de se mettre au garde-à-vous peut venir de tout supérieur, qui nous met ensuite au repos après un laps de temps plus ou moins long (un moment privilégié pour lui d'asseoir son autorité). Par ailleurs, on nous explique que le salut est une marque de respect et veut simplement dire bonjour. Il faut bien sûr intégrer toutes ces règles au plus vite, car les remontrances et éventuelles sanctions ne sont pas loin.

Nous avons personnellement expérimenté ce désagrément. Nous étions convoqués par le capitaine, responsable de notre unité pédagogique³²³, et la pression faisant, nous n'avons pas reproduit parfaitement le protocole³²⁴. Autre anecdote concernant le salut, alors que nous nous trouvions en pause dans le hall d'un bâtiment, nous avons essuyé les réprimandes d'un homme en civil parce qu'on ne l'avait pas salué (alors que nous ne pouvions raisonnablement pas l'identifier). Il nous a demandé notre section en ajoutant « Vous aurez de mes nouvelles ! ».

Enfin, citons aussi parmi la discipline protocolaire la marche au pas, que nous développerons davantage plus loin ; ainsi que la cérémonie du drapeau. Tous les lundis matin, à 9h30, on se dirige en section vers la place d'Arme. Une fois sur celle-ci, les huit sections se positionnent selon des critères définis, et l'ensemble de la promotion est passé en revue³²⁵ avant la cérémonie de lever du drapeau qui présente un caractère très solennel.

Les règles du service général

Outre la discipline protocolaire, évoquons à présent les règles édictées par le « service général ». Ce service encadre les élèves policiers auxiliaires entre 17h30 et 8h00³²⁶. Les premières consignes à respecter concernaient le petit matin, de 6h30 (heure approximative du lever) à 8h00 (début des cours). Il fallait se rassembler tous les jours en section vers 7h35 devant les « locaux de

³²² On salue avant de se découvrir.

³²³ Nous avons rédigé un rapport de demande d'autorisation pour effectuer quelques entretiens, en soirée, avec des collègues policiers auxiliaires ou des adjoints de sécurité présents sur le site. Nous avons pris cette précaution tellement on nous avait répété avec insistance que toute demande devait être faite sous forme de rapport. Nous ne voulions vraiment pas nous exposer à des sanctions éventuelles qui peuvent aller des T.I.G. aux gardes supplémentaires, au week-end de consigne, jusqu'au changement d'affectation. Par ailleurs, c'est notre formateur qui nous a conseillé cette démarche.

³²⁴ En fait, nous avons déjà salué cet officier un instant auparavant dans les couloirs, il nous semblait donc ne plus avoir à le faire. Nous nous sommes vu répondre « Tout faux ! ». Précisons que cet officier se faisait une spécialité d'humilier les recrues.

³²⁵ La revue est assurée par le commissaire principal, adjoint au Directeur de l'ENP. Avant l'arrivée du commissaire, le capitaine puis le commandant « s'amuse » à nous mettre au garde-à-vous et au repos.

³²⁶ Alors que nous étions pris en charge par l'« équipe pédagogique » de 8h à 17h30.

vie », afin de se rendre sur la « place d'arme » (distante de 500 mètres environ) pour 7h45 et « l'appel du matin ». On devait patienter en section sur cette place en moyenne de 20 à 30 minutes, en attendant que les délégués de section aillent « au rapport » auprès d'un titulaire de police, souvent un sous-brigadier ou un brigadier³²⁷. Ce moment de la journée était particulièrement pénible en raison d'abord de l'attente immobile dans le froid (mois de décembre en Normandie avec des tenues peu adaptées au climat), mais aussi dans la mesure où il paraissait totalement inutile aux yeux de beaucoup.

Par ailleurs, il était exigé de se raser tous les matins, de porter une « tenue correcte » (chaussures cirées, tenue brossée, etc.). Concernant la chambre, elle devait être propre et rangée, et le lit fait « au carré »³²⁸. Par ailleurs, les lits de la chambre devaient être strictement uniformes (longueur du pli du drap, deuxième couverture mise ou pliée au carré au bout du lit, etc.). Tout manquement était sanctionné ; en ce qui concerne la propreté générale de la chambre ou de la salle de bain, c'était systématiquement le chef de chambre qui était sanctionné³²⁹. On voit que tout est fait pour développer un esprit de groupe, une cohésion, un sentiment d'être « tous dans la même galère ».

Dès 17h30, le service général supervisait les travaux d'intérêt généraux (TIG). Deux sections étaient de TIG chaque semaine³³⁰, du lundi au jeudi de 17h30 à 19h30. Il s'agissait de ramasser les mégots, vider les poubelles, ou autres tâches désignées. Les TIG ont souvent donné lieu à des dérives compréhensibles dans la mesure où le travail demandé ne nécessitait au maximum qu'une dizaine de personnes. D'ailleurs, le matériel distribué n'équipait que ce nombre. De plus, il nous était demandé de balayer des sites extérieurs dépourvus d'éclairage ! En conséquence, la plupart des élèves de TIG étaient inactifs, en essayant de faire en sorte que cela ne se remarque pas. Au fil de la formation, un nombre grandissant des élèves « esquivait » les TIG après avoir fait acte de présence quelques instants. Cette situation a fatalement provoqué des tensions au sein des sections, et entre le service général et les sections concernées (réprimande, sanction). Cet exemple de tâches imposées complètement inutiles illustre le « stigmate » accolé aux élèves PA qu'il faut mettre au pas.

Autre « règle » du service général, le « *piquet incendie* ». Il s'agit de patrouiller la nuit pendant deux heures autour des bâtiments de vie et de cours³³¹, la tournante commence à 21h jusque 7h du matin. Évidemment, certains créneaux sont plus inconfortables que d'autres. Par ailleurs, même quand on est de piquet incendie à 3h du matin, il est difficile de se coucher très tôt la veille dans la mesure où ce sont des chambres collectives de 6 à 8 élèves PA. Notons qu'un vigile avec chien patrouille déjà de nuit dans l'enceinte de l'école.

³²⁷ Le délégué de section donnait la liste des absents (infirmerie ou autre), les rapports quelconques à remettre à l'administration (punitions par exemple), les demandes de permission remplies, etc.

³²⁸ Inutile de le préciser pour ceux qui ont fait l'armée et pour lesquels cela reste probablement un souvenir particulier. Pour les autres, précisons qu'il s'agissait de défaire, tous les matins, les deux draps, les deux couvertures, ainsi que la taie d'oreiller, et de plier l'ensemble en « petits carrés » au bout du lit. Il fallait ainsi refaire complètement son lit chaque soir. Cette contrainte occasionnait beaucoup d'irritation (et d'incompréhension).

³²⁹ Le « chef de chambre » était simplement le premier de la liste ! En plus de cette responsabilité, il était chargé du changement de draps une fois par semaine.

³³⁰ La promotion était composée de deux unités pédagogiques de quatre sections chacune. Une section comprenait entre trente et trente-cinq policiers auxiliaires. Chaque soir, environ soixante-cinq policiers auxiliaires étaient donc théoriquement affectés aux TIG pendant deux heures ! Les autres sections avaient « quartier libre ».

³³¹ Les rondes se font par groupe de trois policiers auxiliaires équipés d'une torche, d'une radio, et de trois matraques. chaque élève le fait une fois (mais il s'agit aussi d'une « punition » possible).

Le responsable d'unité pédagogique qui portait mal son titre

En parallèle à l'encadrement disciplinaire, on note une relation d'autorité particulièrement pesante. Le responsable d'unité pédagogique entretenait une attitude très autoritaire et chercher à instituer un climat de « terreur » sous forme de menaces. Morceaux choisis :

« Si je vous vois conter fleurette à une ADS³³², je vous planterais ! Si je vous prends bourré dans un bar à Rouen, je vous planterais ! Si je vous prends à fumer de l'herbe interdite, je vous crucifierais ! (...) Si le dimanche soir, vous n'êtes pas là à minuit, vous êtes mal, minuit et une minute, tant pis ! Et ne vous prenez pas une amende sur autoroute, on le saura ! ».

« Ne faites pas comme mon ami Bagouri, qui, le mois dernier, était malade ; et, au lieu d'aller à l'infirmerie à 8h, est resté dormir. A 10h30, il est allé à l'infirmerie, mais qui était fermée à cette heure-là, il s'est donc recouché jusque midi. Je me suis occupé de lui, les « tire-au-cul », c'est une espèce dont j'ai horreur ! Il était de Quimper, il a été affecté à Strasbourg ! On ne peut pas vous affecter où vous voulez, c'est décidé au Ministère ; par contre, on peut modifier votre affectation si vous vous faites remarquer. Et là, croyez-moi, on vous trouve une affectation 'spéciale', si vous voyez ce que je veux dire... ».

« On a toute une gamme de réjouissance pour vous si cela ne se passe pas très bien : le blâme, la mutation 'spéciale', la suppression de permission, la consigne qui peut aller jusqu'à 50 jours après la fin du service, ou encore se faire renvoyer avec remise à disposition de l'armée »

Ainsi, un sentiment de méfiance réciproque se développait entre les élèves PA (qui redoutaient de commettre la sanction au moindre écart³³³) et l'encadrement. Précisons que la relation pédagogique avec le formateur, en classe, était d'un autre ordre, beaucoup plus « saine ».

Effacer tout particularisme

Une dimension évidente de la socialisation consistait à effacer tout particularisme, et donc à « uniformiser » le groupe. Bien sûr, l'aspect le plus visible est la tenue (toute tenue personnelle était proscrite, on nous fournissait de haut en bas, en passant par les chaussettes, sous-vêtements, chaussures, etc.). Il était tout à fait intéressant d'observer les premières réactions des élèves PA de se retrouver tous habillés de la même manière. Ce sentiment fut encore renforcé lorsque nous avons reçu la tenue « officielle »³³⁴ : l'uniforme de voie publique avec casquette, sifflet, insignes divers, etc.). Dans les chambres, les essayages allaient bon train, et la plupart avait du mal à se faire à l'idée de porter cet uniforme. Nous avons tous passé de longs moments devant la glace à se regarder sous toutes les coutures, de face, de profil, de dos, avec calot, sans calot, avec casquette, sans casquette, etc. et à faire des commentaires sur ses camarades. On se « chambrait » : « T'as vraiment la gueule ! (...) tu ressembles trop à un vrai ! (...) », la réaction la plus courante était alors « N'importe quoi ! (...) Allez, arrête ! ». Certains parce que l'idée de l'uniforme ou même de la police ne leur plaisait pas nécessairement. D'autres, qui avaient pourtant le projet d'entrer dans la police ou même avaient déjà le concours, réagissaient aussi « négativement ». Le choc de l'uniforme en quelque sorte³³⁵.

³³² Adjoint de sécurité, on rappelle que ce sont les « emplois jeunes » de la police. Soixante ADS féminins côtoyaient environ deux cent soixante policiers auxiliaires à ce moment-là.

³³³ Ce régime disciplinaire s'est confirmé dans les faits. Le lundi matin, à l'occasion de la cérémonie du drapeau sur la place d'Arme, ce même capitaine sanctionnait régulièrement des élèves (par des piquets incendie supplémentaires) pour le motif suivant : « tenue non réglementaire » (chaussures non cirées, col ou calot mal mis, rasage imparfait, etc).

³³⁴ Jusque-là nous étions dans une « tenue école ».

³³⁵ Chris Devery évoque ce même épisode des essayages d'uniforme (pour la première fois et devant la glace) avec les recrues australiennes étudiées à la fin des années 1990. Voir Chan, 2003, op.cit., p.102. (Chris Devery a écrit certaines parties du livre).

L'uniformisation est donc assurée au niveau de la tenue, ainsi qu'au niveau de la coupe de cheveux. Elle va prendre une troisième forme, c'est-à-dire qu'il va falloir également marcher à l'unisson. Tout déplacement dans l'enceinte de l'école doit se faire en section constituée (quatre colonnes de huit rangées) conduite par le formateur responsable de la section ou par le délégué de section³³⁶ qui « donne le pas ». L'uniformité au sein de la section doit être totale : par exemple si un élève n'a pas ses gants, toute la section doit les enlever (délicat au mois de décembre !). L'apprentissage de la marche au pas est une expérience singulière et décisive dans la constitution d'un esprit de groupe.

Enfin, on peut également noter une certaine uniformisation du média de communication avec l'école. Toute « communication » doit se faire par « rapport administratif » (objet du 3^{ème} cours)³³⁷. On rédige un rapport par exemple pour solliciter une affectation proche de son domicile pour raison familiale, pour expliquer un retard ou une absence, ou parce qu'on a « détérioré du matériel ». Les règles de présentation et de rédaction de ces rapports sont extrêmement strictes et rigides (multitude d'éléments en entête, respecter des alignements, des écarts à la marge, etc.). Les expressions sont très stéréotypées, par exemple pour un rapport de demande : « J'ai l'honneur de solliciter de votre haute bienveillance une permission exceptionnelle (...) » (le « J » doit être aligné avec le « D » de « Demande »). A l'évaluation, il fallait rédiger un rapport d'information, et la plupart des points enlevés concernaient les fautes d'orthographe, les majuscules et les soulignements oubliées. Nous avons été pénalisé pour avoir écrit « J'ai l'honneur de vous informer des faits suivants (...) » au lieu de « J'ai l'honneur de vous rendre compte des faits suivants (...) ». « Rendre compte » montre sans doute qu'on a mieux intégré la dimension hiérarchique.

Pour terminer sur l'uniformisation des « esprits » (après celui des corps), une anecdote illustre le risque encouru à sortir de son rôle. Lors d'un cours en amphithéâtre sur les différents concours de police, l'officier responsable d'unité pédagogique insistait sur le concours de Lieutenant et répondait à beaucoup de questions à ce sujet, entretenant chez les élèves PA des espoirs autour du projet de ce concours. Il oubliait pourtant de préciser qu'il était prévu une baisse sensible des recrutements d'officiers dans la mesure où, depuis peu, les gardiens de la paix peuvent devenir OPJ. On s'est d'abord retenu de poser une question pour éviter de se faire remarquer, mais au vue de son insistance pour qu'on pose des questions et les « faux espoirs » qu'il suscitait, nous avons fini par la poser (en y mettant les formes). Bien mal nous en a pris : Les foudres du Capitaine nous sont tombées dessus, « Mais enfin, qu'est-ce que c'est que cette histoire ? Qui vous a pondu ça ? (...) »³³⁸. La question trahissait une connaissance « suspecte » qu'il fallait sanctionner. Nous étions « sorti du rang » en quelque sorte.

³³⁶ L'un d'entre nous, choisi parce qu'il était le plus âgé parmi ceux qui avaient le concours.

³³⁷ Les deux seuls cours qui le précèdent sont « l'intégration des marques extérieures de respect à l'égard de la hiérarchie policière » et un cours introductif présentant la police nationale.

³³⁸ C'est le même officier qui nous a reçu une semaine plus tard (voir précédemment).

Ce récit ethnographique n'est pas sans rappeler la description de Van Maanen de la phase d'« admission », la deuxième de ses quatre phases du paradigme de la socialisation professionnelle du policier³³⁹. Pour lui, lors de ce premier contact réel avec la « sous-culture » policière intervient à l'école, où la recrue est initiée à la « discipline dure, et souvent arbitraire de l'organisation »³⁴⁰. Sa description de la socialisation des policiers d'une ville américaine au début des années 1970 rappelle la formation des PA développée plus haut. Les recrues y sont stigmatisées comme recrues : « port d'un uniforme différent, vieilles matraques usagées, allocation de places de parking spéciales, écharpes spéciales, et pièces d'identité ». Ces éléments étaient, pour l'auteur, des « méthodes extrêmement efficaces pour faire impression sur les débutants », afin de leur montrer qu'ils étaient membres d'un groupe particulier et qu'ils n'étaient pas encore des policiers de « Union city ». Par ailleurs, l'élève policier de Union city n'est même pas autorisé à porter une arme chargée pendant la période de cours de sa formation à l'école, il doit attendre le soir de son diplôme avant d'être autorisé à charger son arme. Un stigmate de plus en quelque sorte. Les premières perceptions de ces recrues sur la police sont ainsi « éclipsées » par le rôle de soumission, souvent dégradant, qui leur est infligé à l'école. Des heures de classe longues et monotones à suivre, l'éternel programme des examens à affronter, ainsi que les « divers événements humiliants » sont autant de rituels institutionnalisés de la vie de l'école et des punitions « relativement dures » sanctionnent les manquements aux règles³⁴¹. Comme pour la formation de PA (et de gardien de la paix), le nombre impressionnant de règles rend très improbable la possibilité pour une recrue de traverser le programme de formation « sain et sauf ». Van Maanen présente un rapport de formation de la division, qui illustre la nature arbitraire des « redoutables avertissements » distribués pendant la période scolaire.

³³⁹ On rappelle les quatre étapes qui sont autant de repères utiles pour comprendre le trajet parcouru par la recrue : le choix, l'admission, la rencontre et la métamorphose (voir Van Maanen, 1983, 1993 et 2003).

³⁴⁰ Van Maanen, 2003, op. cit., voir p.136.

³⁴¹ Van Maanen, 2003, op. cit., voir p.139.

“ Vous avez été observé en train d’avoir une conduite indigne d’un policier pendant un cours. Vous avez baillé ouvertement sans faire aucun effort pour minimiser ou cacher le fait, et ceci est arrivé deux fois. Vous avez été observé en train de regarder constamment par la fenêtre, et avez passé un certain temps les bras affalés sur votre bureau. Vous prendrez contact avec le sergent Smith à la division des communications pour trois heures de travail supplémentaires le 15 août ”³⁴².

L’école de gardien de la paix ressemble de ce point de vue aux descriptions de Van Maanen. La discipline et le contexte paramilitaire du monde policier en école constituent une expérience marquante et une surprise (désagréable) pour un certain nombre de recrues françaises.

« Au début de l’année, ça fait bizarre parce que moi en plus je n’avais pas fait l’armée évidemment et c’est vrai que tout choque... Les deux premiers jours, ils vous disent ‘Il faut marcher au pas pour tout déplacement, il faut saluer toute personne que vous rencontrez, il faut ne pas s’asseoir sur les bancs, ne jamais traverser la cour’...enfin il y a tout un tas de directives qui fait qu’on a l’impression d’être en prison...ou à l’armée ! »

Elève gardien, ENP Roubaix

“L’idée que je me faisais de la formation de gardien de la Paix était une idée carrément fausse... Je pensais que c’était l’école, donc à la limite tout ce qui est discipline, règlement intérieur, règlement au niveau des sorties, au niveau de la tenue, au niveau du déplacement dans les couloirs, du salut... Franchement, je n’imaginai pas ça du tout du tout !”

Elève gardien, ENP Roubaix

Ce que l’on pourrait appeler le « choc militaire » concerne aussi les élèves gardiens plus « âgés », qui ont « une vie à côté », le contraste n’en est alors que plus saisissant, et la multitude d’interdictions plus pesantes. Dans le second extrait, on a confirmation des gardes de nuit à l’ENP Roubaix (comparable aux « piquets incendie » des PA).

(« - Et c’était quoi tes premières surprises, arrivé à l’école ? »)

« Arrivé à l’école euh je dirais, bon déjà j’avais quand même 27 ans pour l’année de formation, retour un peu militaire... ça m’a « ouahh ! ». La chambre aussi, donc une

³⁴² Van Maanen, 1993, *op. cit.*, p. 300.

petite chambre, petit lavabo, les douches, en plus c'était vivre en communauté quoi, là déjà j'étais installé avec ma copine, donc maison, tranquille chez moi, télé, magnétoscope... Là c'est le premier choc ! Donc retour dans le système scolaire je dirais, donc ça m'a fait... C'était très militaire ! 'Hop hop !', il fallait répondre, ceci cela, pratiquement au garde à vous quoi, ça a été dur !... En plus, c'était pas facile, et moi je suis retourné dans une chambre avec quelqu'un qui était âgé de 19 ans... on n'était pas... »

Gardien stagiaire.1, Central Roubaix

« Donc leur système... Moi, j'estime que je suis mariée, j'ai un enfant ! Et j'ai un 4 pièces, j'ai un « chez moi » quoi ! Je ne vais pas dire que je suis une grande fille, mais il faut être rentré à 10h30 à l'école, à 11h dans les chambres, excusez-moi mais (rire) La télé, c'est une télé collective, donc on ne peut pas regarder ce qu'on veut, parce que c'est collectif ! Donc c'est chiant ! Au niveau des appareils électroménagers, enfin fer à repasser, bouilloire, on n'a pas le droit ! Déjà le poste de radio, au départ on n'avait pas le droit ! Tout simplement ! On n'avait pas le droit ! Donc bon quand même on a « gueulé » entre parenthèse un peu ! Donc, on a pu avoir un poste de radio ! Donc, déjà là-dessus, d'ailleurs je ne suis pas contente du tout, je me dis c'est 'limite', on est majeur !... Bon il y a des gamins aussi, mais je ne sais pas, il y a des limites, moi je suis mariée ! Mettez-vous à notre place, c'est pas évident ! Ils nous obligent à manger le matin et le midi ! Si on ne mange pas, c'est pas grave, ils nous font payer aussi ! ça je ne supporte pas non plus ! (...) Je crois qu'ils peuvent nous laisser un peu plus libres quoi, je veux dire. Le mercredi, ils donnent l'autorisation jusqu'à minuit ! Ouha, super !

(« - Et quand il y a une consigne qui n'est pas respectée, les conséquences sont... »)

« Ah ben, on fait des rapports pour rien ! C'est horrible ! Enfin, moi j'en ai fait pas mal des rapports... (...) mais je ne me rappelle déjà plus ! Si, des rapports parce que je suis arrivée en retard au rapport de garde ! C'était la 1^{ère} fois qu'on le faisait, je ne savais pas trop comment ça se passait ! Non, j'avais oublié je crois ! (...) En fait, quand on est de garde la nuit, enfin après les cours, le soir, on doit se présenter à la garde à 17h45, pour les consignes en fait ! Pour les consignes de garde, c'est toujours les mêmes en fait ! ça ne sert à rien ! Mais bon, il faut y aller ! C'est con ! soi-disant pour les consignes ! (...) La garde franchement c'est con ! D'autant plus qu'on n'est pas rémunéré pour ça ! On le fait en plus ! C'est en plus la garde ! Par exemple, la plus dure, c'est celle d'1h30 à 4h30 du matin ! Et après on va en cours le lendemain ! Je veux dire, ce n'est pas récupéré ! Donc après, ils sont là, ils se plaignent parce qu'on dort en cours, je suis désolé mais là... C'est crevant ! Il faut dire ce qui est hein ! Non, c'est pas possible ! Je suis désolée mais ce n'est pas possible ! Ils ont des ADS, ils pourraient le faire ! Ils pourraient employer des ADS pour faire la nuit où ça intéresse quelqu'un ou je ne sais pas ! Mais, nous, on a déjà des cours la journée, moi, je fais du sport en plus, plus après la garde, imaginez dans quel état je suis le lendemain ! »

EGP.4, ENP

Comme dans l'exemple des PA ou de van Maanen, pour s'assurer que les élèves « se tiennent à carreau », l'encadrement de l'école n'hésite pas à leur mettre une forte pression assortie de « menaces ». Par exemple, l'extrait ci-dessous décrit comment il a tout de suite été mis au parfum.

« On a tout de suite été mis dans le bain !... C'était... Directement on nous a dit les règlements, toutes les interdictions, etc. Le premier jour, enfin on a eu un cours, et le 2^{ème} cours, c'était les sanctions qu'on pouvait avoir dans la police ! Donc ça fixait bien le truc... Dès le 2^{ème} cours, on a les sanctions qu'on pourrait avoir si on commet une faute ! Ensuite, on a le code de déontologie, comment il faut se comporter, etc. Donc, tout de suite, on arrive, on est neutre, on est « pure » entre guillemets, et puis bon on a le code de déontologie, les sanctions et tout, donc on essaye de se fixer ça comme... »

Elève gardien de la paix.3, ENP Roubaix

Nous avons personnellement observé un tel « moment ». Il s'agit d'un cours d'amphithéâtre à l'ENP de Roubaix pour préparer les élèves à leur stage de terrain (le dernier cours avant qu'ils quittent l'école pour un mois sur le terrain). En fait, il était surtout question de les « cadrer » pour éviter tout dérapage et qu'ils ne relâchent leur discipline alors qu'ils ne seront plus sous le contrôle direct de l'école. Le discours est sévère, fait de règles disciplinaires, de menaces de sanction, et même d'infantilisation et de déresponsabilisation :

L'accent est mis sur le respect des horaires, les sanctions en cas de retard, « l'obligation de retour à l'école pour minuit, pour assurer un sommeil minimum », sur leur carnet d'évaluation à toujours avoir avec soi : « Faites attention à votre carnet ». Un élève de Roubaix avait laissé son carnet sur le comptoir à l'accueil, le commissaire entre, le trouve, et met zéro et « non consciencieux » ! Le brigadier insiste aussi sur la tenue : « Votre tenue : 'nickel', s'il manque un écusson, si les chaussures ne sont pas cirées (...) Attention aussi à la tenue civile : pas de tong, string, etc. » ; sur les relations avec les titulaires et le respect hiérarchique³⁴³ : « Pas de familiarité avec les collègues, pas de « tu », appelez un brigadier 'Brigadier', etc. Si la personne est en civil, dites 'Monsieur' ou 'Madame', vous ne prenez pas de risque... ». On flirte parfois avec l'infantilisation : « dans la voiture, ne changez pas la fréquence radio ! ». Et

³⁴³ Le formateur est évidemment conscient du décalage école / terrain sur ces points. Sur le terrain, le formalisme est beaucoup moins prégnant.

la dernière tirade, en guise d'avertissement ultime : « Il y a au moins un élève viré par promo ! Les deux grands facteurs : problème d'alcool et manquement aux règlements »³⁴⁴.

Si l'on en croit ce témoignage de gradé (de service actif) sur les élèves qu'il reçoit en stage, le « cadrage » a été plutôt bien réussi (« ils ont une certaine discipline », « ils sont respectueux de la hiérarchie »). Ils les opposent aux ADS « plus dans la camaraderie » et « qui n'ont que deux mois de scolarité ».

« Les élèves, on n'a pas de problème, ils sont bien, ils sont dans le moule, je ne dirais pas par contre des ADS, de temps en temps... »

(« - Qu'est-ce que vous appelez le moule des élèves ? »)

« Sortie d'école !!... Ils sont... »

(« - C'est quoi leurs caractéristiques ? »)

« Je veux dire ils sont rentrés, ils ne connaissaient rien, et puis là, au premier stage, ils sortent, on sent qu'ils ont une certaine discipline. Je vois le salut, bonjour, ils sont très respectueux de la hiérarchie, chose qu'avec le temps après, c'est plus du copinage quoi »

(« - Hum. Et les ADS ? »)

« Ben les ADS, il y a une certaine euh... On travaille 8 heures ensemble donc c'est plus... tout en respectant la hiérarchie, en plus il y a de la camaraderie je dirais. Bon, en plus, ils sont jeunes dans leur tête, ils n'ont eu que 2 mois de scolarité au lieu d'un an. Quand tu as un an de scolarité, tu as plus le temps de faire le moule. En 2 mois, c'est plus... »

(« - Le moule, comme vous dites, vous pensez que c'est bénéfique ? »)

« Il donne des bonnes bases, après elles dérapent un peu, les habitudes, les années font que ça dévie un peu. Mais vaut mieux qu'ils partent avec une bonne base respectueuse de la hiérarchie, discipline, les règles et tout, et après bon ils s'adapteront en fonction, ben c'est bien. Même si c'est un peu trop rigide, après... Vous savez on est un corps constitué... »

Brigadier, Commissariat du 10^{ème} arrond. De Marseille

L'extrait suivant est particulièrement intéressant à deux égards. D'une part, l'école fait impression (et pression) auprès (et sur) les élèves gardiens en leur donnant à voir les sanctions (ici la sanction ultime, le renvoi) consécutives aux dérives et non-respect des règlements. Pour

³⁴⁴ Extrait de l'observation à l'ENP Roubaix le 1^{er} février 2001.

s'assurer que le message soit bien passé en quelque sorte. D'autre part, il est intéressant de noter que le seul renvoi concerne la discipline, et non une insuffisance de résultats ou de compétences. Rien au cours de notre enquête ne nous permet d'infirmar cette tendance.

« Bon quand vous êtes élève, il ne faisait pas bon aller dans le bureau du lieutenant hein ! C'était clair hein ! Et ça c'était dit en début d'année, d'office, que le moindre comportement qui serait à caractère disciplinaire, l'élève ne serait pas raté hein ! Et ça c'est produit, hein ! Je ne sais pas si on peut dire pour ceux qui ont été virés de la police nationale à l'époque où j'étais élève, je ne peux pas les considérer comme collègue parce que bon, par rapport au code de déontologie, ils ont complètement dérapé ça c'est clair ! »

(« - Il y a des gens pendant la formation qui ont été virés ? »)

« Ah bien sûr ! ! Bien sûr ! Bien sûr ! Pour un DVD volé dans un centre commercial hein ! »

(« - Hum. Il a du regretter ! C'est quelqu'un qui était dans ta classe ? »)

« Non, non absolument pas ! Non je le sais parce que régulièrement (...) on voyait des petites notes tombées qui étaient affichées dans les bâtiments sur les panneaux de syndicats, je veux dire, pas du nom et prénom des élèves, ça c'était sûr, c'était purement anonyme de ce côté-là, mais des sanctions qui avaient été prises de telle date à telle date pour tel motif. Donc je sais que j'avais regardé rapidement cette note et j'avais vu une exclusion définitive 'vol de DVD dans un centre commercial' »

(« - Hum. Et est-ce qu'il y a eu d'autres renvois plus liés à la formation ou à des manques de résultats ? »)

« Non, pas à ma connaissance ! Pas à ma connaissance ! »

Gardien stagiaire.3, Commissariat central Roubaix

213 Uniformiser

Les efforts de l'organisation pour « uniformiser » les recrues (« le moule ») sont beaucoup plus prégnants en France qu'en Angleterre. La marche au pas et le salut par exemple, très importants dans l'expérience de l'élève gardien, sont absents des interactions entre « probationers » et encadrement de l'école. Par contre, dans la police nationale, on n'hésite pas à utiliser le terme de « moule » pour désigner le 'travail' de l'école de gardiens.

« Le moule, je dirais qu'il est assez simple: le port de l'uniforme... de la tenue de travail, déjà un changement pour eux, la coupe de cheveux même pour les filles...

interdit de laisser les cheveux longs, il faut les mettre en chignon, le salut... C'est quelque chose d'important le salut, on n'est pas habitué à saluer avec la main, c'est bonjour, on se serre la main, mais le fait de saluer quelqu'un... Il y a une histoire de grade, bonjour gardien, bonjour lieutenant, mes respects Monsieur le Directeur... Peut être que ça, ça les amène à une mentalité policière, il y a l'ordre serré, la marche au pas... Il y a une discipline »

Sous-brigadier, formateur, ENP Roubaix

Sur cet aspect du « moule » évoqué ci-dessus, la citation suivante est intéressante. Le thème est l'inégalité des notations entre écoles (ce qui pose problèmes puisque c'est un classement national), mais le formateur finit par botter en touchant en affirmant que ce qui compte pour l'administration, c'est que les élèves sortent de l'école avec la « mentalité police »...

« Le problème c'est qu'ils ne sont pas notés pareil partout. L'administration, ça fait cinq ans que je suis à la formation, de temps en temps on nous demande 'qu'est ce qui ne va pas dans la formation?', ça c'est un problème, c'est un problème qui est dit depuis des années ! C'est vrai que ce n'est pas juste, les élèves ont raison dans ce qu'ils nous disent, ils ont raison mais c'est comme ça ! Je crois que l'administration elle s'en fout, elle veut simplement qu'ils sortent avec la mentalité policière »

Brigadier, formateur, ENP Roubaix

214 « Recadrage », Assouplissement et effet de structure

Nous souhaitons aborder quelques « variantes » à ces aspects d'autorité et de discipline³⁴⁵. Les deux premiers ont à voir avec le « calendrier » de l'école, c'est-à-dire que ces dimensions ne sont pas tout le temps (durant les 8 mois d'école) de même intensité. L'accent est mis dès l'arrivée des recrues, pour bien « mettre les points sur les i » et dure tout au long de la première phase (4 mois à l'époque de l'enquête). Les élèves gardiens partent ensuite un mois sur le terrain, où la dimension est moindre, et les relations hiérarchiques plus

³⁴⁵ Précisons aussi qu'une minorité des élèves ne voyaient pas d'inconvénient à ces règles de discipline diverses (des enfants de policier notamment). Certains se plaignaient même que ce n'était pas assez cadré, mais en creusant, on se rendait compte que c'était plutôt « l'immaturité » des élèves qui était visée plutôt qu'un laxisme disciplinaire de l'école.

souples. Par conséquent, à leur retour en école, ils ont droit à un « recadrage », une « reprise en main ».

Un bon exemple nous en a été donné lors de l'observation d'une réunion de l'« unité pédagogique » à l'ENP de Roubaix le 1^{er} mars 2001, alors que les élèves revenaient de stage le lundi suivant. Le brigadier responsable de l'unité donne le ton aux formateurs : « Lundi : Remontez de bretelles ! (...) Parce qu'ils reviennent de l'alternance, il faut serrer la ceinture ! La tape sur l'épaule, c'est fini ! (...) Vous les faites venir à 7h50 devant le bâtiment administratif : Garde à vous, salut, etc. Même s'il drache³⁴⁶ ! », et de poursuivre « Et à 8h, je leur fais un coup de Trafalgar ! Paf !! (...) Certains, après un mois pensent que 'ça y est !' N'hésitez pas à montrer que vous êtes le patron ! Si ça discute dans les rangs, boum !! Point de vue tenue, rasage, cheveux, etc. ». Dernière salve de ce qui s'apparente à un conseil de guerre : « Les filles, c'est chignon dehors ! En classe, elles peuvent les détacher, mais pas dehors ! (...) Tout le monde doit avoir la même tenue ! Si l'un n'a pas de parka, personne ne met son parka ! Même les baskets de sport, tout le monde doit avoir les mêmes !! ». Il faut y ajouter l'hexis corporel (la gestuelle, etc.), et le ton grave et déterminé. On retrouve encore des éléments identiques à l'expérience des PA décrite plus haut.

Après le « recadrage » au retour de stage, on a par contre des phases, vers la fin de scolarité, où le niveau de discipline baisse. Les élèves ne sont plus là pour très longtemps et rejoignent ensuite leurs services d'affectation, nul besoin donc de maintenir un régime aussi strict, surtout qu'il est tout de même exigeant pour le personnel.

« Maintenant il y a un relâchement ! Enfin ça a été beaucoup de discipline les huit premiers mois (stages compris), maintenant on voit que c'est la fin ! Depuis qu'on est revenu de stage donc au mois d'août, depuis mi-août, c'est le relâchement total ! C'est plus du tout comme avant !... bon il y a les formateurs aussi qui le font aussi je veux dire maintenant enfin il y en a pas mal qui commencent à tutoyer les formateurs, ou en classe il y en a qui disent « Bernard ! », on le voit... ouais ! Avant, il n'y avait pas de téléphone portable en cours... En fait moi j'ai été responsable de la section³⁴⁷ il y a 15 jours, pendant une semaines et demi, et c'était très dur de se faire obéir, ils n'obéissaient plus en fait, ils s'en foutaient pas mal, on leur dit de venir à telle heure, ils ne sont pas venus à telle heure ! Donc c'est pas évident !... Mais bon c'est normal aussi, c'est la fin, il reste dix jours, c'est vrai, faut décompresser aussi... »

³⁴⁶ Désigne une forte averse de pluie dans le « parler local ».

³⁴⁷ L'élève est chargé de rassembler la section, lui dire de venir à telle heure, d'organiser la marche au pas, et rendre compte au formateur d'éventuels problèmes, de lui donner des rapports de la part des autres élèves, etc.

Enfin le niveau du régime disciplinaire est variable suivant les structures de formation. La hiérarchie peut être plus ou moins « sévère » d'une école à l'autre, ou d'une école à un centre de formation de la police (CFP). Ces derniers, bien qu'hébergés dans des enceintes CRS, sont des plus petites structures de formation et semblent entretenir un climat moins disciplinaire. Il est vrai qu'un nombre d'élèves moindre peut expliquer la différence de discipline et de formalisme. On ne gère pas une soixantaine d'élèves (notons que les CFP n'accueillent que la formation initiale) de la même manière que plusieurs centaines de personnes (ordre de grandeur entre l'ENP Roubaix et le CFP Béthune au cours de nos enquêtes). Il faut y voir aussi un effet « direction de l'établissement », plus ou moins attachée à une discipline stricte (notamment parce que l'extrait ci-dessous évoque un CFP avec 200 élèves où la discipline est plutôt relâchée). L'élève ci-dessous dresse un portrait emprunt de beaucoup de bons souvenirs de sa formation en CFP. Au contact des élèves de l'ENP de Roubaix côtoyés sur le terrain, il mesure la différence de régime disciplinaire.

« J'étais en école près de Lyon ! C'est un CSP, à Chassieux ! Mes meilleurs souvenirs de police pour l'instant ! Bien ! Super année ! (...) Royal ! Super ambiance ! Promotion de 100, ou plutôt deux promotions de 100, que des garçons, très bonne ambiance dans le groupe. Des sorties, quasiment tous les soirs ! Enfin ça ne l'envoie pas à Chassieux ! parce qu'ils vont serrer les boulons !!... (rires communs) (...) Si tu veux, t'arrives, t'as le règlement de base quoi : entrée lundi matin, pas d'alcool, pas de ceci, pas de bordel. Mais c'est des conneries !... Quand je vois ici à Roubaix comment ça se passe, c'est une prison ici (à Roubaix) ! Rentrer à 10h30 en semaine, si tu rentres un petit peu après, on te fait souffler ! La hiérarchie, elle est à fond dans le truc ! Là-bas, tu fais ce que tu veux ! Tu rentres à 5h du matin, on ne te disait rien ! Tout allait bien ! »

(« - Et sur Roubaix là, c'est en parlant avec des élèves ? »)

« Ouais c'est en parlant avec des élèves ! Ouais, quand on en parle, je trouve que c'est affreux ! (...) Ils se plaignent de la discipline, ah ouais ! C'est affolant ! Ils se tirent dans les pattes tout le temps ! »

(« - Ils te racontent des anecdotes ? »)

« Ouais, ouais ! Rien que le coup, il y en a un qui rentrait, bon ils étaient sortis, mettons, déjà que l'autorisation de 10h30, c'est pas génial ! T'imagines t'as 25 ans, tu sors en semaine, sans te mettre minable, tu vas boire 3/4 bières, pour peu que tu tombes sur une fille... que ça se passe bien, tu vas lui dire, à 25 ans : « Excuses moi ! Je dois rentrer à 10h30, je suis en école de police ! » Je veux dire ça fait un peu con quoi, enfin bon, fallait pas faire de conneries quoi ! Ouais fallait pas faire une bagarre à 3h du matin dans les rues de Lyon quoi, tu risques de te planter ! Mais si tu

rentrais et que tu faisais pas de vague, tu rentrais à 3-4h du matin, même un petit coup dans le nez, on te disait « allez va te coucher ! », et puis c'est bon ! ça en restait là ! »

Gardien stagiaire.2, central Roubaix

Nous terminerons avec ces dimensions d'autorité, de discipline et de relations hiérarchiques en précisant qu'elles nous apparaissent bien plus souples entre le formateur et les élèves gardiens que la discipline du règlement général de l'école (qui s'applique en fait à chaque fois que l'élève n'est pas en cours avec son formateur). Et surtout à mesure que la complicité se construit entre le formateur et sa section ; la classe devient alors un 'refuge' pour l'élève, où il se sent 'protégé' par rapport à tous les risques de sanction 'extérieures'.

215 Une conséquence : « se serrer les coudes »

Le dernier extrait d'entretien laisse percevoir une sociabilité importante entre les élèves. C'est effectivement un trait caractéristique de l'école de police, et on peut raisonnablement le voir comme une conséquence du régime disciplinaire excessif décrit plus haut. De plus, généralement, les recrues ne connaissent personne en arrivant, et le sentiment d'être « tous dans le même bateau » favorise une solidarité et une proximité entre les recrues. Le régime d'internat d'une grande majorité des élèves ne fait qu'amplifier ce phénomène. L'élève ci-dessous explique son passage du statut d'interne à un statut d'externe avec une pointe de nostalgie.

« L'école, c'était bien... Et en fait j'ai commencé interne jusqu'en avril, et en avril j'ai demandé l'externat donc depuis avril je ne suis plus ici parce que ma nièce elle est venue habiter à la maison et comme il fallait quelqu'un pour dormir avec elle... Bon ça change ! Le problème c'est qu'on est loin avec les collègues, donc on se sent peut-être un peu plus exclue ! Le soir par exemple ben oui il y a des sorties, déjà il y a le repas, plein de choses qui s'organisent le soir, donc là c'est vrai que bon j'en ai moins... Même si on est au courant de ce qu'ils font, mais c'est pas pareil ! »

EGP.5, ENP Roubaix

Van Maanen pousse plus loin cette sociabilité en affirmant que dans ce contexte de discipline stricte, il y a une entraide entre compagnons de promotion dans la « lutte pour éviter les punitions ». Il estime que « l'école fait impression sur le nouveau venu de sorte

qu'il s'identifie à un nouveau groupe, ses camarades policiers »³⁴⁸. Le principal résultat d'une formation si contraignante est que la recrue apprend vite que c'est son groupe, plutôt que la hiérarchie, qui le soutiendra et que par conséquent lui, à son tour, devra soutenir. Ainsi, par exemple, les nouveaux arrivés adoptent des tactiques de couverture pour protéger le collègue en retard, mettent en place des techniques d'entraide pour passer les examens et deviennent « experts dans l'invention d'explications concertées ad hoc pour couvrir l'erreur d'un de leurs collègues »³⁴⁹. Par ailleurs, le rapprochement évident avec les pairs s'accompagne bien souvent d'un relatif éloignement d'une partie de ses anciennes relations (du fait de l'éloignement géographique, du régime exigeant de l'école, et de la particularité de l'organisation qu'il rejoint, etc.).

Cependant, Si la conscience collective « tous dans le même bateau » existe bien dans les écoles d'élèves gardiens, elle peut avoir tendance à s'essouffler au fil de la scolarité au regard de l'esprit de compétition qui se développe parallèlement (en raison d'un système de classement et d'affectation singulier). On y reviendra plus loin.

22 Le contraste anglais

221 « Tous dans le même bateau », mais sur une mer plus calme

Chris Devery décrit un univers de l'école de police tout à fait similaire à l'Angleterre, il évoque aussi ce sentiment des élèves d'être « tous dans le même bateau », un sentiment de soutien mutuel pour 's'adapter à la vie de l'école' : « recruits told us that a sense of belonging and mutual support helped them adjust to academy life », et « everyone helps each other ». Mais, à la différence de la France, ce 'soutien' provient tout autant du personnel de l'école : « recruits reported that fellow students, the senior class, or staff helped them a great deal to cope with th first days »³⁵⁰.

³⁴⁸ Van Maanen, 2003, op. cit., p.139.

³⁴⁹ Idem.

³⁵⁰ Devery (C) in Chan (J), 2003, op. cit., p.92.

Un des principaux contrastes entre l'école de police anglaise et française est le niveau incomparablement moindre de la discipline générale dans les écoles anglaises. Aux vues de nos nombreuses observations dans cinq établissements de formation différents³⁵¹, il n'y a rien d'étonnant à ce que la plaquette de présentation du site de Ryton prône « l'auto-discipline, l'autonomie laissée aux élèves, la responsabilité individuelle, la confiance mutuelle, l'encouragement, et le soutien », autant d'expressions, on l'a vu, éloignées de ce qui se passe dans les écoles françaises.

D'abord, contrairement aux élèves gardiens, les « probationers » ne doivent pas marcher au pas pour leurs déplacements au sein de l'école, et les élèves arrivent en cours de manière dispersée. A Ryton, les « probationers » n'effectuaient que quelques séances de « drill » en fin de « stage 2 » pour préparer le défilé de clôture. Nous avons assisté à l'un de ces entraînements qui s'est déroulé dans une ambiance joviale (vu l'originalité de l'expérience et la distance par rapport à l'habitus policier anglais d'aujourd'hui). On notera à la lecture de Fielding que les « drill » étaient plus présents au moment de son enquête (1979-1980)³⁵².

Pour ce qui est des relations hiérarchiques au sein des écoles anglaises, le constat est le même : pas de salut « militaire » quand le « probationer » croise une personne de l'encadrement de l'école, ce qui rend les relations au sein de l'école plus souples et plus détendues. Rien à voir avec le stress de l'élève gardien qui, à ses débuts, craint de se faire remarquer à chaque fois qu'il croise une personne inconnue. L'observation d'une séance de formation du « stage 1 » de Bedford (donc les deux premières semaines d'« induction course » au sein de chaque force) est particulièrement éclairante sur la teneur des relations hiérarchiques dans les écoles anglaises. Il n'y a pas de cours de prévu sur la reconnaissance des grades et la manière de les appeler ou de se comporter en leur présence. Ainsi, la discussion vient d'une question anodine d'un « probationer », au retour d'une pause. Le formateur donne quelques indications et conseils, et « va essayer de leur trouver une liste des grades ». Le fait qu'il ne sache pas lui-même le reste des grades (au-dessus du sergent) est significatif de l'importance accordée à cet aspect vu comme un « détail » dans la formation du policier. On voit ici que ce sont les élèves policiers qui sont en demande de repères hiérarchiques, et donc finalement d'une dose de formalisme. On notera avec surprise que le

³⁵¹ « Tally Ho ! » à Birmingham (école locale de la West Midlands police) en maîtrise, le centre régional de Ryton-on-Dunsmore (National Police Training) en DEA, et les écoles locales de Bedford, du Kent et de la Thames valley police pendant les enquêtes de thèse.

³⁵² Fielding (N), 1988, op. cit., p.61.

« probationer » s'adresse à son formateur par un « Steve » (on rappelle qu'il s'agit pourtant des premiers jours de formation).

« 11h25, après un break, un élève fait cette remarque intéressante au formateur : « On croise des gens, on ne sait pas leur grade, à quoi on reconnaît les grades ? Le formateur répond que « 3 stripes and 4 numbers³⁵³, c'est un sergent ! (...) Vous pouvez dire 'Sergeant' ou 'Skipper', et 'Sir' when it is above ». Elle leur propose que lorsque quelqu'un entre, si on ne sait pas le grade, on se lève. Et finit par « Je vais essayer de vous trouver la liste des grades ! » Un probationer demande « Steve, doit-on se lever cet ap-midi pour le Sergeant Shand ? », réponse : « Non, pas besoin pour le sergent cet après-midi ! ».

Observation aux « Bedfordshire HQ », stage 1, 18th May 2000

En ce qui concerne la tenue, nous avons aussi observé une discipline beaucoup plus souple et « tolérante ». A plusieurs reprises au cours de nos observations à l'école de Bedford par exemple, nous avons vu des « probationers » avec des pins fantaisie sur leurs cravates de police (« Homer Simpsons » ou « South park » par exemple). Ces notes d'originalité sont simplement unimaginables dans la police française. Par ailleurs, le port de la tenue est beaucoup moins systématique. Ainsi, en fonction des besoins de la formation, les élèves viennent en cours en tenue ou en civil. Nous avons même observé des séances « mixtes », une partie des élèves policiers en tenue, l'autre en civil. De la même manière, voilà un scénario des plus improbables au sein de la police française.

Sur les questions de discipline, d'autorité et de relations avec la hiérarchie, la situation observée en Angleterre nous semble proche de celle décrite par Chan (et Devery) dans la police de « New South Wales » (Australie). Il est intéressant ici de développer quelques éléments de l'histoire récente de cette police. Le gouvernement de cette province australienne commandite un rapport en 1979, qui sera publié en 1981 : La « Lusher inquiry ». Celui-ci s'intéresse à la formation de cette police et critique précisément l'approche autoritaire et la discipline de classe qui découragent les initiatives individuelles. Le rapport parle d'une police

³⁵³ Chaque policier anglais a un numéro personnel à l'épaulette, qui permet de l'identifier. C'est intéressant par rapport au débat sur l'« accountability » (le fait de rendre compte), chaque policier anglais est plus directement « responsable » et « identifiable » dans ses interactions avec le public (comparé à la police française).

qui n'adopte pas une approche réfléchie et analytique aux problèmes de police³⁵⁴. Ce rapport va donner lieu à une profonde réforme de la formation des policiers de la province : la réforme PREP (« Police recruit Education Program »). Chris Devery explique qu'avant cette réforme, la formation policière était une tentative de déconstruction des recrues en tant que personne et une reconstruction comme instrument de politique (« *systematic attempt to deconstruct recruits as persons and rebuild them as instruments of policy* »)³⁵⁵. Cette description n'est pas sans rappeler la formation du gardien de la paix français.

Devery nous explique que la plupart des recrues s'attendait à plus de discipline, et s'avouait également surprise que le staff soit aussi abordable et sympathique (« *friendlier and more approachable* »), 86% des recrues pensent que la discipline n'est pas dure (« *harsh* ») et 78% que la discipline est très juste ou juste³⁵⁶. Leurs observations ont montré qu'il restait cependant encore quelques réminiscences du modèle militaire : la « parade » (« défilé), le fait d'écrire des rapports pour des infractions mineures, et l'insistance sur la tenue ; par contre, les interactions avec le staff n'étaient pas du tout de type militaire.

222 Une différence fondamentale : Le style pédagogique

Au cours de son travail sur la relation police / public et la formation du gardien de la paix, Loubet Del Bayle avance l'hypothèse d'une dichotomie de deux modèles pédagogiques, le « *modèle pédagogique traditionnel* », avec un formateur transmettant et « *imposant* » de manière « *unilatérale* » son savoir à des élèves soumis et disciplinés qui le reçoivent avec passivité. La relation formateur / élève est de type plutôt 'autoritaire'. La formation de l'élève gardien se rapproche plus de ce modèle, même si la discipline s'amoindrit et une complicité se construit souvent au fil de la scolarité³⁵⁷.

³⁵⁴ Lusher report, 1981, Report of the Commission of Inquiry into the New South Wales Police Administration, Sydney : NSW Government Printer), p.363.

³⁵⁵ Chan (J), 2003, *op. cit.*, p. 85 (partie écrite par Chris Devery).

³⁵⁶ Chan (J), 2003, *op. cit.*, p. 99 (partie écrite par Chris Devery).

³⁵⁷ Moreau de Bellaing (C), 2002, *op. cit.* Voir notamment la figure du formateur « collègue ». Nos observations de DEA montraient des variations relativement importantes du fait de la personnalité du formateur. Globalement, dans les classes d'élèves gardiens, la participation des élèves était favorisée par les formateurs. Et des relations bienveillantes

A l'inverse, une pédagogie opposée, dite "pédagogie participative" se rapproche beaucoup plus de la situation anglaise. En effet, nous avons observé que le formateur anglais sollicite beaucoup plus la participation des « probationers », il fait particulièrement appel à leurs expériences passées. Ainsi, pour entamer son cours sur les « domestic violence » (violences « domestiques » ou « conjugales »), une formatrice de la Thames valley demande à chacun son expérience sur le sujet. L'un des probationer parle de son expérience de « special » (volontaire dans la police) à Newbury : « pour les violences conjugales, les gens avaient peur d'appeler la police, et ensuite peur quand la police arrive ». Une autre raconte son expérience dans un cabinet d'avocats spécialisés dans les violences domestiques, et la discussion s'enchaîne avec la participation des uns et des autres³⁵⁸. Il est certain que, on l'a vu dans la partie sur le recrutement, le fait de recruter des candidats plus âgés (et de rechercher précisément leur « expérience de vie ») équilibre d'une certaine manière le cours et le « rapport de force formateur / élève policier. Ce dernier peut apporter sa pierre, et c'est d'ailleurs l'attente de l'institution et des formateurs.

Si le « probationer » participe davantage que l'élève gardien, c'est aussi que les conditions « matérielles » s'y prêtent mieux. D'une part, les effectifs des classes favorisent plus la pédagogie participative en Angleterre : un binôme de formateurs pour une moyenne de 15 à 18 élèves, contre un formateur unique pour 25 élèves gardiens de la paix. La différence est sensible (rapport de 1 formateur pour 8 ou 9 élèves en Angleterre contre un pour 25 en France !). Et encore, ces chiffres sont ceux constatés à Ryton (centre régional dépendant de la NPT qui forme de gros effectifs provenant de plusieurs forces) ou dans la West Midlands police (une des forces les plus importantes du pays). A Bedford par exemple (force de taille bien plus modeste), l'effectif du groupe observé était d'une douzaine de « probationers », le formateur nous expliquait que « le minimum que nous voulons est de 10, l'idéal c'est 11, 12. L'année dernière, un cauchemar, 23 personnes ! ». Dans l'enquête australienne de Chan, sous le « nouveau » régime de formation PREP, les effectifs tournaient autour de 20 par classe.

Abordons maintenant plus directement la nature des interactions entre le formateur et les élèves policiers. La différence entre les deux polices est remarquable. Déjà le formateur français appelle ses élèves par leur nom de famille, et les « debriefing » prennent parfois la

finissaient par se développer entre le formateur et ses élèves, à condition que ceux-ci aient respecté les règles du jeu de départ.

³⁵⁸ Observation à « Sulhamstead » (école de police de la Thames valley police) le 8 août 2000.

forme d'un « interrogatoire » ou d'une pédagogie plus « agressive ». Ainsi, au CFP de Béthune, le commentaire du formateur (après une simulation) fut : « Il n'y a pas de positif ! », car les élèves ne connaissaient pas les techniques d'intervention appropriées. Certaines interventions du formateur cherchent à marquer les esprits en provoquant “ *Pensez toujours à la politesse, au respect. Si vous êtes évalués et qu'il manque la déontologie, cela peut vous amener un 0 / 100* ”. Les interactions verbales prennent parfois la forme d'un ordre, “ *Maintenant, on voit le cadre légal, donc vous prenez des notes !* ” On retrouve ici un aspect d'infantilisation : le formateur postule que les élèves ne sont pas capables de se rendre compte eux-mêmes ce qu'il convient de prendre en notes. A un autre moment, le formateur utilise un transparent et lance “ *Monsieur x, au tableau !* ”³⁵⁹. Notons que la disposition des tables et chaises respecte systématiquement le modèle « classique » ou « scolaire » : le formateur à la place du « professeur », et des rangées d'élèves face à lui.

Du côté anglais, les chaises sont systématiquement disposées en rond, le formateur prenant place parmi les élèves³⁶⁰, et le tutoiement est de règle³⁶¹, si bien que l'on ressent beaucoup moins la relation hiérarchique. Comme dans un extrait d'observation précédent, les « probationers » appellent parfois leur formateur par leur prénom³⁶². Et dans l'extrait d'observation ci-dessous, le formateur s'excuse auprès d'une probationer pour ne pas lui avoir laissé la parole dans l'instant où elle voulait la prendre. L'interaction semble insignifiante, mais elle prend tout son sens dans la perspective comparative : Nous n'avons jamais observé ce type de “politesse” du formateur vers l'élève gardien de la paix.

« La discussion est ouverte entre plusieurs personnes, dont les deux formateurs. On sent qu'A (probationer) veut prendre la parole mais N (formateur) est en train de parler et ne voit pas qu'elle souhaite s'exprimer. Dès qu'il s'en rend compte, il finit rapidement et lance 'Sorry A !' »

Carnet d'observation, Bedfordshire police HQ, 25 mai 2000

³⁵⁹ Toutes ces observations ont été faites au cours du DEA à l'ENP de Roubaix.

³⁶⁰ Si bien qu'il était parfois difficile de distinguer tout de suite qui était le formateur, vu la présence de « probationers » d'âges divers.

³⁶¹ En fait, la langue anglaise ne distingue pas le tutoiement du vouvoiement. Ce que nous voulons dire, c'est que le formateur appelait les élèves par leur prénom.

³⁶² C'était le cas aussi au cours d'une observation à l'école de Maidstone (Kent), les « probationers » appelaient leur formateur « Collen » (observation du 13 juin 2000).

De manière générale, les échanges formateurs / élèves sont beaucoup plus nombreux en Angleterre, aussi en raison de l'utilisation quasi systématique de la simulation³⁶³, et donc des « debriefing », alors que le cours de type « magistral » est plus à l'œuvre en France³⁶⁴. Ces séances de « debriefing » sont des discussions très libres, qui peuvent dériver sur divers thèmes. La communication est plus décousue, moins formelle, les prises de position sont socialement plus acceptées que dans la formation française (voir extrait 1 ci-dessous). On est très proche, sous certains aspects, d'une relation d'égal à égal. Par exemple, dans cette séance de préparation de visites dans les communautés de MEV (minorités ethniques visibles) qu'on développera plus loin, un « probationer » n'hésite pas à critiquer ouvertement cette formation, alors que la formatrice est spécialisée dans ce domaine et très investie sur ces questions (voir ci-dessous extrait 1). Or, la scène passe pour tout à fait normale, aucun « reproche » même indirect vis-à-vis de l'élève, aucune « gêne », etc. La formatrice argumente son point de vue et l'échange se poursuit sans qu'on ne perçoive de différence de statut entre les deux interlocuteurs. Cette observation renvoie aussi à la plus grande humilité et à la « réflexivité » du policier anglais en général, et du formateur en particulier (voir extrait 2), qui va ici jusqu'à s'exposer volontairement à la critique de ces élèves. Il fait lui-même tomber les barrières et va en quelque sorte jusqu'à inverser la relation de pouvoir. Notons que la volonté du formateur de cet extrait d'établir une relation « d'adulte à adulte » est rendue possible par le profil des recrues anglaises (voir la partie précédente sur le recrutement).

« Un probationer critique ces deux jours à venir (visite d'une mosquée, d'un temple sikh et d'un centre communautaire antillais) et la préparation qui en est faite : « On a l'impression qu'on va rencontrer des gens différents, à part » V (formatrice très impliquée dans cette formation et ces questions) acquiesce et demande ensuite "Is it appropriate to treat everybody the same?" Elle témoigne qu'à son entrée dans la police, elle se sentait parfois traitée comme un homme ; par exemple les discussions aux pauses (foot, sexe...), « parfois pas de problème, parfois on aimerait être traité comme une femme » Elle lâche ensuite: j'ai observé qu'ici les femmes sont assez calmes, quand on a un groupe de 3 hommes et une femme, on n'entend pas trop la femme (...) Bien que le thème soit sensible, la formatrice ne montre aucune émotion

³⁶³ Voir en annexe les simulations observées à l'école de Ryton au cours de notre DEA.

³⁶⁴ Notons que la dernière mouture de la formation initiale du gardien de la paix, fortement inspirée du Québec (mise en place au 1^{er} février 2005) prévoit une plus large place à la simulation.

qui serait de l'ordre de l'irritation, ni par rapport au thème, ni par rapport à la 'critique' »

Carnet d'observation, Bedfordshire HQ, 23rd May 2000

« Le formateur adopte une posture très humble en insistant auprès de ses élèves que les erreurs sont 'normales' et qu'il en fait encore lui-même 'Mistakes are normal, all learning is about mistakes...' (...) C'est la fin du stage 3, et donc comme d'habitude, c'est le debrief et le feed-back sur la formation. La discussion devient très libre, le formateur explique qu'il essaye au maximum de travailler dans une relation Adulte-Adulte. Les deux formateurs remercient le groupe "qui a bien travaillé", et un des formateurs explique que "c'était la première fois pour moi aussi (...) j'ai appris beaucoup aussi, mais bien sûr j'ai encore des choses à améliorer... Pensez-vous que je dois poursuivre?" »

Carnet d'observation, Maidstone school, Kent, 16th June 2000

Le procès de formation en école de police anglaise s'accompagne davantage d'encouragements que de brimades voire d'humiliation comme dans les descriptions de Van Maanen ou dans une moindre mesure peut-être dans la situation de l'élève gardien français. Ainsi, lors d'une séance sur les « discriminations » (curriculum assez largement spécifique à l'Angleterre développée plus loin dans ce chapitre), le sergent venu faire un cours spécifique dont il est spécialiste se montrait particulièrement encourageant avec les « probationers » qui présentaient par groupe des scénarios de discrimination travaillés au préalable. Il s'exclamait "good, brilliant!" pour la plupart des présentations (observation à Bedford le 18 mai 2000). Nos observations ont montré une occurrence forte de ces encouragements démonstratifs, ce qui constitue une nette différence à ce niveau entre les deux pays.

Nous voudrions donner quelques illustrations de la souplesse pédagogique, c'est-à-dire la liberté laissée aux « probationers » au cours de leurs divers apprentissages en école. Ces observations tranchent également avec la formation du gardien de la paix. Par exemple, on observe en Angleterre moins de coercition et de « stigmatisation » de la part de l'institution et du groupe de pairs (extrait 1 sur la non obligation de s'exposer au gaz lacrymogène). Par ailleurs, on note la présence d'un sergent 'extérieur' à l'école qui participe à la formation 'CS spray' (pour la valider), ce qui dénote une socialisation au groupe de pairs moindre par rapport à la France (l'élève gardien reste entre élèves gardiens), mais aussi un brouillage plus fort entre les statuts et les grades.

Dans l'extrait 2, il est aussi question de marge de liberté du « probationer », cette fois-ci dans le choix des thèmes d'étude de la prochaine phase de formation, et dans la critique de la formation et des formateurs (ce qui rejoint un extrait précédent). Ils sont aussi reçus individuellement pour discuter de leur stage de formation (sorte de bilan personnalisé sur la formation, mais venant plus du « probationer » que du formateur, une forme d'auto-évaluation en quelque sorte³⁶⁵).

« Les probationers sont exposés en extérieur à du CS spray (gaz lacrymogène). Je m'éloigne à environ 30 mètres. Les 3 formateurs (les 2 de la classe et l'instructeur spécialisé) portent un masque, ça tousse parmi les probationers... Il leur faut une vingtaine de minutes pour s'en remettre. Le formateur explique qu'il ne s'agit là que de 20% de l'exposition normale, et que cet ap-midi, il y aura une exposition totale (en intérieur). Mais ceux qui ne le souhaitent pas ne sont pas obligés d'y prendre part (...) Notons qu'un sergent 'extérieur' à l'école participe à cette formation au même titre que les probationers puisque pour diverses raisons il l'a ratée deux fois, il nous explique qu'il n'était 'pas au bon endroit au bon moment' »

Maidstone training school, Kent, 13 juin 2000

« 13h30, V (formatrice) lit une liste de thèmes, dans le but de voir leurs besoins, de leur demander ce qu'ils veulent faire : "Media, prostitution, football deviance, claims against the police, thefts-burglary, trade licence, foreign citizens, firearms, industrial disputes". V montre tableau qui avait servi à mettre les "needs", et A (l'autre formateur) prend des notes. A distribue des documents (qu'ils peuvent poster par la suite), où on leur demande leur avis d'une part sur les intervenants et autres formateurs extérieurs, d'autre part sur la formation, et enfin sur les formateurs policiers (un document à remplir par formateur). Puis, les formateurs se tiennent à la disposition des probationers pour les "tutorials", V se met dans une salle, et A dans une autre. Ils leur expliquent qu'ils peuvent aller où ils veulent, V a plus de 'succès'. Pendant ce temps, les probationers commencent à remplir les documents (qui sont anonymes). Le formateur A a fini avec ses 'tutorials', il distribue les derniers documents sur "ce que vous avez appris ici", et au dos : "à quelle occasion vous avez utilisé ce que vous avez appris" ('pour votre période de patrouille') »

Bedfordshire police HQ, 25th May 2000

³⁶⁵ Nous n'avons pu observer ce type d'interactions, qui se caractérise précisément par sa confidentialité.

Nous souhaitons établir ici un parallèle avec l'étude australienne de Chan qui montre la très intéressante mutation de la police de « New South Wales » d'un modèle passé de « lutte contre le crime » à un nouveau modèle dit « community based policing », qui reconnaît l'Australie dans sa « multi-culturalité »³⁶⁷. La réforme, évoquée précédemment, vise à « développer les compétences professionnelles et techniques, dont les compétences relationnelles interpersonnelles ». Le parallèle avec le système anglais apparaît encore plus évident quand il est question « d'évaluer les dispositions et valeurs personnelles, la responsabilité personnelle et les standards éthiques ». On parle de « police education » et non plus de « police training » avec une ouverture donc de « l'éducation policière » sur les sciences sociales (c'est le cas en Angleterre avec l'introduction d'un certain nombre de théories relevant de la psychologie voire de la sociologie). La baisse de l'autoritarisme et l'introduction d'une ambiance plus 'relax' décrites par Devery (nécessitées par les objectifs de formation : apprendre sur la société et développer la participation en classe) offrent aux 'étudiants' une plus grande variété de « role models ». La réflexivité sur l'expérience est encouragée (alors qu'elle est presque « taboue » dans les écoles françaises), l'ambition est bien de former des 'praticiens réflexifs'³⁶⁸. L'auteur explique que le PREP a amené une conscience de la discrétionnarité et de la complexité du travail policier. Le doute n'est pas permis, nous sommes bien en présence pour l'Angleterre d'un modèle de « *community based policing* » tel qu'il est décrit par Chan.

Pour montrer la posture de la formation anglaise par rapport à l'importance ce concept de 'discrétionnarité', l'extrait ci-dessous est intéressant. Ce formateur du 'stage 3' (Kent) souligne le côté pratique de la formation : beaucoup de simulations (« to apply all the time ») qui visent un apprentissage de l'« autonomie » dans la prise de décision et une prise de conscience qu'il ne s'agit pas d'appliquer la loi *stricto sensu*. Au contraire, ils vont devoir prendre leurs propres décisions (« *it's getting them to realise that they're going to be making decisions for themselves* ») en fonction de circonstances qui seront à chaque fois différentes (« *applying policy to a given set of circumstances* »). Le formateur nous explique que les

³⁶⁶ « Le probationer réflexif et la discrétionnarité ».

³⁶⁷ Voir le chapitre « Learning at the academy » de Chris devery, in Chan (J), 2003, *op. cit.*

³⁶⁸ Chan (J), 2003, *op. cit.*, p.84.

'probationers' apprennent que la discrétionnarité suppose qu'il n'y ait pas une (seule) bonne décision, mais plusieurs manières de gérer un incident (« *There're various options, there's not right or wrong way necessarily to deal with an incident! And that's what we try to understand in there* »).

« And we feel it's important that they don't just know the Law, they don't just understand it, but they're able to actually.. to put it into practise! Which is what they're going to be doing during their tutorship! So we give them the opportunity to apply it all the time in the stage 3 course, and as I say what we try to do is to look at the grey areas of the legislation as well.. Legislation is not just always black and white, it's dependant on the circumstances that there are now, we try to explore those! We get them to think for themselves! Rather than standing in front of them and saying "Right, this is the Law! This is how you'll enforce it! This is what the policy is!". We try to get them to think for themselves! To identify what they can do about it! And a lot of the time, we look at the options, and we can't give them a definitive answer, we can't say 'this is how you'll deal with this situation!', it's getting them to realise that they're going to be making decisions for themselves »

(« Is it what you call discretion?.. »)

« Yeah! Discretion certainly comes into it! Applying the Law, and applying policy to a given set of circumstances, and those circumstances would be different every time! Eh.. You're dealing with people, when you're actually in your tutorship or independent patrol, you're dealing with members of the public, you're dealing with individuals, you're dealing with characters, you're dealing with.. life, that is different to what we can teach them in the classroom! And that's what we try to do, rather than just giving them this very rigid set of circumstances to say 'Well, this is how you always deal with this!'. We're saying 'No, look beyond that! You won't always deal with the same circumstances', "You'll be dealing with the same legislation, but the circumstances would be different! And you've got to use the knowledge that you have to consider how it is best to deal with this incident, and you may use your discretion to deal with it, and the circumstances! There are various options, there's no right or wrong way necessarily to deal with an incident! And that's what we try to understand in there. It's brought in there, they're out with, I think, because... no disrespect in NPT because they have a very difficult job in trying to impart all this knowledge to these students all the time! But I think, because of the very nature of what they're doing, they teach them the legislation, and don't necessarily look at the wider factors involved! And that's what we try to do here on stage 3 »

Sergeant P, trainer (stage 3), Maidstone school, KCC

Une autre dimension singulière de la formation anglaise est la prise de conscience par les étudiants, au cours de leur formation, de leurs préjugés, première étape vers leur contrôle et une éventuelle diminution de ceux-ci (on verra cette dimension de la formation quand on approfondira le « *community and race relations training* »). Quant au « modèle français »,

Loubet Del Bayle et Albouy se demandent dans quelle mesure on peut craindre le risque que les élèves gardiens ne transposent, même inconsciemment, ce modèle à la relation police / public en envisageant le public comme un ensemble d'usagers " *passifs et soumis* " face au policier représentant l'autorité et la loi³⁶⁹. Nous avons effectivement observé en service actif des comportements de ce type, majoritairement chez les jeunes³⁷⁰.

223 Le « stage 1 » : « *Welcome to the Kent police* »

A défaut d'avoir nous-mêmes observé chaque phase de la formation des policiers français et anglais, nous voudrions ici faire profiter le lecteur d'une aussi longue qu'intéressante description du « stage 1 » du probationer, c'est-à-dire ses tous premiers jours au sein de l'organisation. On sait qu'il s'agit de la période la plus « socialisante », même si, on l'a vu, le modèle anglais considère différemment ses recrues (elles-mêmes 'différentes'). Nous proposons de découper cette partie d'entretien en extrait correspondant aux « jours ». Cela nous permet de suivre scrupuleusement le « programme » des recrues pour leurs premiers jours dans la police.

Ici, le « day 1 » où après être accueillis (le terme « welcome » correspond bien à nos développements précédents), ils commencent par un test physique. L'épisode important au niveau symbolique est sans nul doute l'accueil du « chief constable », soit rien de moins que le « numéro un » de la « force », qui dure environ une heure. Il leur parle notamment du « Kent policing model » puisque chaque « force » jouit d'une grande autonomie politique. C'est un pas de plus vers l'identification des recrues à « leur » force, qui est un sentiment très prégnant en Angleterre. Il est intéressant de noter que le « chief constable » discute avec les recrues (indice des échanges plus importants entre statuts et grades différents, ici on ne peut

³⁶⁹ Loubet Del Bayle (J.L), Albouy (S), 1985, *op. cit.*

³⁷⁰ Tout le monde a une anecdote d'interaction avec la police française qui s'est 'mal passée', où celle-ci ne s'est pas montrée sensible aux circonstances particulières. Notre anecdote est la suivante, le jour de l'enterrement de son père, une personne avait une rapide course à faire avant de se rendre au crématorium et avait mal garé son véhicule devant le magasin. Les policiers verbalisaient le véhicule au moment où sa propriétaire revient. L'interaction se passe mal, les policiers se montrent sourd aux arguments de la contrevenante, le ton monte, et cette dernière se retrouve en garde-à-vue et manque le dernier hommage à son père. Bien sûr, ces considérations renvoient également aux relations globales police / public.

plus éloignés dans la ligne hiérarchique !). L'après-midi (2^{ème} partie de l'extrait), un exercice introductif où les « probationers » se questionnent les uns les autres (puis doivent “présenter” les autres), vise à « briser la glace » et à leur permettre sans qu'ils s'en rendent compte de faire leur « premier interview ». Ainsi, il est déjà question des « *communication skills* ». La première journée se termine par un certain nombre de démarches administratives et en soirée on leur demande de commencer à réfléchir sur leurs « fears, needs and expectations » (leurs craintes, leurs besoins, et leurs attentes)³⁷¹.

« On Monday, which is day 1 that they come, they enter the classroom at 10 o'clock in the morning. There's a very quick welcome to the centre, and Health and Safety in regard to fire alarms, etc. At 10.15, they go straight to do their fitness test, and that would take them to lunch time (...) After lunch, on day 1, they have the Chief Constable's address, where the Chief Constable comes up and speak to them for about an hour, the chief does like to come and say "hello, welcome to the force! Welcome to the Kent police!" And he talked about the 'Kent policing model', He asks them.. various questions, and asks them what they expect from the police. He tells them what they can expect from the police.. »

« And at 14.30, we're going to do an introduction exercise. What we normally do there is we ask each student to go and ask one question, any question, it doesn't have to be police oriented, any question to any other student, so if there're 10 students, then each student must ask 9 questions to the other students. They must not ask the same question twice, and if they've already asked the question, then they must say I've already been asked that! That way, we get each student, we know that we've had several questions asked of them, and several questions have been answered. We then go round the room, saying to the students 'You please tell me about him and her, what do you know about them?', and when we work round the circle, so that on each student, we go round, and each tells what they know about the other students. And it produces some humour, sometimes, and it's just to break the ice, and get them to know a little bit more about each other than they did. We're also going to ask them what have you just done? And after a while, we extract from them the fact that they've just conducted an interview, their very first interview of somebody. Then we take that inside, 'ok to list the correct answers, or to list as much information as you possibly can from that person, what type of question must you ask? And then we look at open questions, and close questions. Open questions being 'what', 'why', 'when', 'where', 'who', 'how'. It's called the 5 'WHs'. If you ask questions involving those words, then you should give them more than a 'yes or no' answer, so it's an open question! Whereby the person given an answer must say more than 'yes or no'. So we talk about that, and their report from there is as police officers and their communication skills. That's their very first lesson in interviewing! After a tea or coffee break, at 15.00, we start looking at the course administration, and that is collecting all their pay forms, their federation, which is accredited to the police form, the federation forms, an

³⁷¹ Toutes les formations observées en école (différents stades de la formation du probationer, stage de tuteur, etc.) débutent par une considération des « craintes, besoins et attentes ».

insurance form, their personal details, driving licences, so all the administration type of jobs are done the rest of that afternoon! And in the evening of the first day, we ask them in groups to discuss what their needs and their fears and their expectations are of the police service. That is really the Monday finished! »

Trainer BW, Maidstone training school (CLIS), KCC

Le second jour reprend justement ces “fears, needs and expectations” (partiel de l’extrait ci-dessous). Les formateurs encouragent les « probationers » à les exprimer, pour essayer de les réduire afin qu’elles ne constituent pas des « barrières à l’apprentissage ». Il reste au mur tous les posters (de ce que les recrues ont écrit) qu’ils me commentent. Leurs principales peurs : échouer, ne pas être à la hauteur de l’apprentissage et des exigences du métier (“est-ce que je serais un bon policier?”), la dimension émotionnelle (“comment je réagis face à un mort?”), etc. Ensuite, la même démarche s’applique aux « besoins » que chacun écrit puis qui sont discutés en commun³⁷². On voit l’importance de l’échange, des discussions collectives, mais surtout la prise en compte de la dimension individuelle dans la formation : certains sont plus des ‘activistes’, d’autres des ‘réflexifs’ (partie 2 de l’extrait). Par contraste, la formation du gardien privilégie plus la dimension collective, le groupe. L’accent est mis sur l’expérience : ‘on apprend en faisant’ (d’où la place importante donnée aux simulations, aux exercices pratiques dans la formation en école³⁷³). On note également dans ce passage l’attitude d’humilité et de réflexivité (la reconnaissance des erreurs) déjà évoquée.

« And the following morning, the Tuesday morning, we ask them to write those fears, those needs and those expectations, and once they’ve written those down, we would then debrief them. What we try to say to them is we’re going to try and reduce their barriers to learning, because if they’ve got fears in the back of their mind, there can be a barrier to their learning process, so we would try and dissolve some of their barriers, to make them more comfortable in their new role! And as you can see on the wall there, some say they’ve got fear of failure, so they have a fear of not being able to learn new skills. Some have a fear of “Will I make a good police officer?” Some have a fear of the academic side of the training, some have a fear of maintaining their fitness, so there’re lots of fears! It can include.. this particular group this week didn’t, but some groups quite often are.. ‘What do I do the first time I’ll have to deal with a dead body?’, I’ve never dealt with a dead body, I’ve got a fear you know, and we try

³⁷² Les principaux besoins exprimés sont ici la sécurité de l’emploi, le besoin de soutien, d’honnêteté, et d’explications claires sur ce qu’ils font, sur ce qu’ils apprennent.

³⁷³ Et comme nous le verrons dans un chapitre ultérieur l’accent mis sur la pratique prend tout son sens au cours du stage en service actif (la « tutorship »).

and debrief them and make them as comfortable as they possibly can with these fears. We also obviously have what their needs are, which in this case, as you can see, job security, support, honesty, clear explanations of what they're doing, on what they're learning, and again we debrief each of these for the rest of the morning »

« In the afternoon, we look at the role of the constable, that is what is our job is as a constable, what is our primary function in society as a constable, and we also look at the first introduction to probationary training, to make sure that it's clear as to what training process they're going to go through! And we explain to them that each of them have their own learning style, some being activists, some being reflexives.. Once we've done that, we start looking at self-assessments, and we take them through the ELC.. Have you heard about the ELC? The Experiential Learning Cycle. What we say to them is as a police officer, and as a human being, each of us, from birth, go through the Experiential Learning Circle. We have an experience, and we look at that experience, and we review it! And then we reflect on that experience, and then we action plan, so for example if someone was late for work, the experience would be 'I'm late for work!', yeah? If you move round the circles, review it, so 'Why was I late for work?', 'because the traffic was heavy!' And then we go round the circle a bit more and say 'But what was the result of you being late for work!' you know 'You were late for work, there were lots of traffic, what happened?' I got told off (engueuler) by my supervisor'. And then we go through to 'what could you do in the future, have you any action plan?.. Ok, well I can leave for work 10 minutes earlier. And then you go on to a new experience, and we explain to them that life is a continual experiential learning cycle, and that is what they would be faced with as police officers, that process of training, and when they're out, they're actually doing live police work! The whole of their career is going to be an experiential learning cycle, and that they would make mistakes, providing that they can review on those mistakes, reflect on those mistakes, and action plan so these mistakes don't happen again, then they'll be fine! So they'll have new experiences! »

Trainer BW, Maidstone training school (CLIS), KCC

Toujours le second jour, les « probationers » sont encouragés à s'auto-évaluer, en tant que personne et non en tant que policier (puisque'ils n'ont qu'un jour de 'police', et encore en école). On voit bien l'idée du « reflexive probationer ». Il est intéressant que l'exemple de 'faiblesse' identifiée concerne la communication (vue comme une qualité essentielle dans la police anglaise). Il leur est alors demandé de réfléchir à un 'action plan'³⁷⁴ : que faire pour développer ses compétences en communication ? Par exemple, s'efforcer de participer davantage en classe, de discuter plus avec pairs, de demander des 'feed back' aux formateurs, etc.

³⁷⁴ On retrouve tous ces outils d'apprentissage dans le PDP (voir en annexe un certain nombre d'extraits du PDP).

« We look at that, we look at self-assessing, we look at their selves, and being able to assess the type of person they are, honestly, and honest self-assessment of themselves! And therefore, looking at where they can develop as a person, where you may have somebody who is not a very good communicator, so obviously they have to realise that they're not a good communicator, that they self-assess 'ok, I'm not good at conversing with people, I'm quite shy', then I've got to tell the Sergeant round ELC as such, so how can I action-plan? What can I physically do to become a better communicator? I can participate perhaps more in the classroom, I can talk more with my own peers, my own students, I can ask for feedback from tutors, from colleagues, to see if I'm more communicative, and then I go on to develop, so that's what they (ought) to do! We actually ask them to do a self assessment, of themselves, not as a police officer, cause they only have one day as a police officer. We ask them to have a look at themselves as a person, and some points that they... action-plan, a point that they may be able to develop, and within a relevant time scale, but it's got to be relevant! And it's got to be timely! Because it's no good for example saying I want to be a bright sergeant next week, because it's just not achievable, it's got to be something that is achievable, and they develop! If it's communication, 'ok I want to be a better communicator', how will I go about it? When will I know that, complete that? So they do that, and that really takes us to the end of Tuesday, where they're asked in the evening to do a self-assessment and an action plan! »

Trainer BW, Maidstone training school (CLIS), KCC

Le « Day 3 » des recrues du Kent contient beaucoup de symboles forts dans le processus de socialisation au rôle policier : ils se rendent au tribunal pour prêter serment en tant que policier (officialisation, reconnaissance par la justice). Puis, ils se font prendre en photo et obtiennent leur badge professionnel (en quelque sorte leur « carte d'identité professionnelle », reconnaissance par l'organisation). Deux épisodes qui leur font prendre conscience de leur nouveau rôle, qui les font « devenir policier ». Puis vient la reconnaissance du corps : la visite de la « police Federation » (sorte de 'syndicat' unique) qui a pour mission de les soutenir en cas de problème (lorsqu'ils sont poursuivis par des membres du public par exemple).

« On the Wednesday morning, we take them to the Maidstone Magistrate Court, where they are sworn in as constables, and then they return here where their photographs are taken and they're issued with their police warrant cards! Badges of office! After lunch They then have an input from the Sports and Social Club, who tell them about sports and social activities within the police, and at 2 o'clock, they've an input from the federation, police federation, which is the equivalent to The Union. Police officers are not allowed to belong to a Union! So the nearest thing that we have to a Union is the Federation! who represent us to the Home office and senior officers. They tell them about what they can do for them, you know, specially with things like disciplinary matters or anything like that! That they can represent them, and so on.

Because of that curious liability now, on behalf of the Chief, that there're individuals who could be sued by members of the public, and as members of the federation, they can get legal help, to help them if they do get sued any time during their career! »

Trainer BW, Maidstone training school (CLIS), KCC

L'après-midi du troisième jour est consacrée à un outil professionnel de première importance : le « pocket note book » (petit carnet de notes). Ce petit carnet sert à consigner au quotidien toutes informations utiles. Le policier doit toujours l'avoir avec lui, et respecter des règles d'utilisation strictes (ils sont ensuite stockés au commissariat et servent en cas de témoignages au tribunal). Le formateur détaille un moyen mnémotechnique pour intégrer toutes les consignes : 'ELBOWS'. 'E' pour 'Erase' (ne rien effacer), 'L' pour 'Leaves torn out' (ne pas arracher de pages), 'B' pour 'Blank spaces' (ne pas laisser d'espaces vides), 'O' pour 'Over writing' (ne pas faire de rajouts), et 'W' pour 'writting' (écrire à l'encre noire). Le message est donné avec insistance et la recrue « intègre » cet outil professionnel essentiel ; il est socialisé à son utilisation dans les 'cadres' définis, et prend conscience de l'importance de son action (recueillir des informations pour témoigner devant le tribunal, etc.).



« We then go on to discuss with the students, after tea, that afternoon on the Wednesday, we look at pocket notebooks, which are their official pocket records, and we look at the importance of that: what is a pocket notebook? What is its use? - to gather evidence, to gather information. We then go through the set of rules that govern the keeping of the pocket book, which is a pneumatic (moyen mnémotechnique), we call it ELBOWS!.. As in this case ELBOWS, E is Erase, the L is Leaves, as in "Leaves torn out", so they're not allowed to tear any leaves out of their pocket notebooks, "Blank spaces" is the next one! They shouldn't leave blank spaces in their notebooks, so if they write in a way in your book, and it goes like that (il me mime une ligne non achevée..), then when they've got Blank space, they must put a line through! And that stops them from being accused of leaving it on by some defence barrister or something like that who could then say 'Oh why do you leave this space blank? Is it so you can add something in your pocket notebook? It's for credibility in Court basically! So they need no blank spaces.. "Over writing" is the next one, which means that if I've written say 'Billy' there.. I should then go.. I try to cover up with another word.. That's not overwriting... "Written" in ink, black ink! So everything you would write in the pocket notebook must be in black ink! And all "Speech" must be direct, as it was said! Whether it was quoted, then they must be written in, so somebody says "Fuck off copper!", then it must go in inverted commas "Fuck off copper!" in their pocket notebook, so it's direct speech! »

Trainer BW, Maidstone training school (CLIS), KCC

Le « day 4 » est encore très symbolique : premier jour en uniforme ! Sans nul doute un des rites de passage pour la recrue, et c'est évidemment un moment clé de la socialisation professionnelle. LL'uniforme est distribué le mardi et les recrues doivent le préparer pour l'« inspection » du jeudi matin. On apprend que ce sont les filles qui ont le plus de mal pour préparer et repasser l'uniforme (*sic*). Il évoque le sentiment de fierté qui se lit sur les visages des recrues lors de cette première apparition en uniforme. De manière très intéressante, celles-ci ressentent une forme d'ostracisme les deux premiers jours (alors qu'elles sont encore en tenue civile), particulièrement à la cantine. Au bout du troisième jour, 'ça y est !' la recrue se sent mieux « faire partie » de l'organisation, de la « famille », elle n'attire plus l'attention des 'autres' par sa différence.

« Thursday morning, at 8.15, they have their first uniform parade! That is where we inspect them in uniform for the first time, we look at their hair, then how they look, whether they need any alterations to the uniforms, and that is up until... probably until class starts at 9 o'clock (...) Actually, they're given their uniform on Tuesday lunch time, and they're asked to prepare the uniform on Tuesday evening, and Wednesday evening, ready for Thursday's inspection! They're asked to prepare the iron, and washing or whatever, the shirts, and prepare, put the creases in.. ready for the parade on the Thursday morning (...) First uniform they wear.. Just a bit before that, I think to my astonishment, I found that quite often it's the young single females that found the most difficulty in preparing their uniforms, and many of them say they've never used an iron in their lives, because their mums have always done it! And it tends to be more the females than the guys! Which I found astonishing! When they turn up on the Thursday for the first time in their uniform, we go down, we look at them, and it's almost.. You can see within them a sense of pride that they've now got that uniform! I think they feel a little bit ostracised the first 2 or 3 days, because when they go to the restaurant, or there're other police officers like myself who are in uniform, and it's very very apparent that they're brand new recruits, because they're all in suits, and dresses and it's very apparent that they're brand new! And I think they feel a little bit ostracised! But on the Thursday, once they've got a uniform, they're in the canteen, they feel part of the family if you like, because everyone's in uniform and that sort of thing. And nobody pays particular attention to them, because they're just another uniform, which is something I've always found... I've predominantly always policed where I live, so I've always been a police officer where I live, people say that you know 'does that cause you problems?' and I say 'it doesn't!' because the general public don't see me when I'm in uniform, walking the streets, they don't see me as a person, they see a uniform, and I can be talking to the members of the public, in uniform on Monday, and I talk to that same person the next day off duty in my ordinary casual clothes, and they very often wouldn't even recognise that I was the same person they spoke to! Because people tend to see the uniform as opposed to the person wearing it! Which is very interesting! »

Trainer BW, Maidstone training school (CLIS), KCC

Nous avons ‘passé’ le reste du jeudi et le vendredi pour arriver en 2^{ème} semaine. Les deux premiers jours de cette semaine sont consacrés à la visite en service actif (« area visit »), dans le commissariat où ils iront quelques mois plus tard en « tutorship » et là où ils seront ensuite affectés. Comparé à l’élève gardien français, le « probationer », d’une part sait donc très tôt où il sera affecté et d’autre part il y est également introduit très tôt³⁷⁵. Le mercredi, nous notons le thème de la responsabilité individuelle qui nous semble intéressant dans la perspective comparative. Ainsi nous avons observé que la recrue anglaise est beaucoup plus vite responsabilisée (on le verra lors des chapitres suivants sur les stages de terrain, lien aussi avec la notion de discrétionnarité vue plus tôt), et qu’elle doit davantage ‘rendre compte’ auprès des citoyens (rappelons qu’il a un numéro personnel à l’épaulette qui permet de l’identifier). Ici, le département “complaint and authority” vient les sensibiliser aux plaintes du public. Notons que les structures (et l’espace social ou symbolique) accordées aux plaintes contre la police sont bien plus importantes en Angleterre qu’en France³⁷⁶.

« Week 2, as you know, Monday and Tuesday they go on their area visits, to the station that we spoke about. Wednesday morning, they have an introduction from one of our departments on health and safety, which looks at their own liability of themselves and their colleagues as far as Health and Safety at work, which comes down the legislation about the police officer. They then have an introduction and a talk from the Complaint and Discipline department, who are our investigative body who deal with complaint against the police, and they’re given an input which tells them how a complaint is investigated, what it involves? What would be expected of them if a complaint is made against them. Let’s say, if a member of the public was to make a complaint against a police officer, then that complaint would go to the Complaint and Discipline Department. That Complaint and Discipline Department then investigates that complaint, by interviewing the complainant, and also any officer

³⁷⁵ Ces deux jours font l’objet d’un développement ultérieur dans la partie sur la « tutorship ».

³⁷⁶ Non pas que les excès policiers seraient plus nombreux qu’en France (nous penchons plutôt pour l’hypothèse inverse), mais la demande sociale envers la police pour qu’elle ‘rende des comptes’ de son action est bien plus forte (on peut remonter cet aspect aux origines de la police moderne anglaise). Il existe une instance indépendante depuis 1985 (« police complaint authority »), remaniée en 1999 à l’avantage des plaignants, et réformée en 2002 (devient la « Independent Police Complaint Commission »). La France ne s’est doté d’une instance indépendante qu’en 2000 après bien des péripéties (mais elle ne peut être saisie directement par le citoyen, au contraire de l’instance anglaise. Voir pour l’Angleterre Sanders (A), Young (R), « Police powers » (Chapter 10), in *Handbook of policing*, edited by Newburn (T), 2003, Devon, Willan publishing, pp.228-258. Et pour la France : Jobard (F), 2002, *Bavures policières? La force publique et ses usages*, Editions La Découverte, Textes à l’appui, Paris, et Jobard (F), « Violences policières en France. Les enjeux des débats à venir », *Hommes et libertés*, 120, Paris, décembre 2002, p.46-48.

that the complaint is made against and any witnesses there may be to the complaint. From that, they would put a file together, which either result if that police officer being disciplined or if it's of a criminal nature, being prosecuted you know in a criminal court. So, they're the investigative body, and they're very thorough I would say, you know! (...) After the complaint and discipline, they have their finger prints taken - every police officer's finger prints has to be taken for the scene of crime officers - and then on the Wednesday afternoon we debrief their 2 days area visit, so we look at what they've done during their 2 days area visit... »

Trainer BW, Maidstone training school (CLIS), KCC

La suite est un « policing skills exercise » ('exercice sur des compétences policières') qui consiste à tester la manière de gérer une situation imprévue et 'dramatique'. L'idée est de les mettre sous pression à travers des jeux de rôle, des mises en situation, et d'évaluer les "communication skills" (il est une fois de plus question des 'compétences en communication' comme 'compétences policières'). Il n'est pas question de connaissances juridiques, mais juste d'adopter la bonne attitude, par exemple face à des parents affolés de ne pas retrouver leur enfant, ou face à un blessé qui ne veut pas se faire soigner.

« And then we're doing a policing skills exercise. And that's one man in the centre where we give them certain scenarios, we try not to include legislation, because they don't know any legislation! And to give you an example, one is... we put 2 officers out there, and say to them 'can you attend down the road, we've had a report of a missing child', just to see what their communication skills are like, and when they get down, then there's a distraught (affolée) mother, father shouting, and you know we just try and put say a deal with a little bit of pressure you know! So there's no Law, they don't have to know any Law, it's just 'Ok, what you're going to do?! You're a police officer, somebody has lost their child, they want you to do something! What are you going to do you know!'. And they put through that exercise! (...) Another one where somebody has fallen on the pavement, injured their legs, we send the police officer along, just to let them know, try to get their thought processes working, because quite often first thing they do when they get in is 'Right get on my radio!' "Can I have an ambulance?" without assessing anything! And once they've done that, we normally say to the injured person 'Get up!' And he starts to hobble (boitiller) away!!... And we had it before where young police officers actually sat on the victim, sat on the injured person until the ambulance you know... 'No you're not going anywhere 'til...' And we say to them 'Can you do that? No you can't!' because you cannot make somebody go in an ambulance! You cannot force somebody to have treatment! And because they've never... they find it hard to understand, and sometimes you're quite brutal and say to him 'somebody stands in front of you, and cuts his throat, then they'd say that they do not want any treatment, then you cannot administrate any treatment until that person is unconscious! You cannot force somebody to have treatment, you cannot force somebody to go into an ambulance! Which is the lesson if you want of that little scenario is you know "What could you have done?" 'Oh, yes you could have asked

them if they want an ambulance!' And they would have said to you 'No, I don't think I need one!', yeah! So it's getting them to use the thought process for the first time as police officers in a practical situation. So, that's the little policing skills exercise we do! »

Trainer BW, Maidstone training school (CLIS), KCC

Vers la fin du « stage 1 », une rencontre est organisée avec un sergent d'Ashford (centre régional de formation) où les probationers vont effectuer leur « stage 2 », afin d'organiser la meilleure transition possible et rassurer les probationers³⁷⁷. Quelques 'étudiants' qui y sont actuellement viennent aussi les rencontrer. Plus symboliques, le dernier jour, les probationers défilent devant leurs amis et leurs familles invités pour l'occasion : L'émotion et la fierté de ces invités sont perceptibles. Le fait de recevoir sa famille au sein de l'organisation, que les proches vous 'découvrent' en uniforme à cette occasion est une expérience forte du processus de socialisation. Et l'attestation de serment devant la justice leur est remise : encore un acte symbolique d'« intégration » dans l'organisation (de surcroît devant les proches). Le formateur insiste sur le fait que la famille et les amis sont accueillis comme faisant aussi partie de la 'famille policière'. La 'culture locale' (du Kent County Constabulary) s'exprime par le « c'est notre manière 'unique' de souhaiter la bienvenue dans la police du Kent ! dans notre famille si vous voulez » (*« this is just our own unique introduction saying 'welcome to Kent police!' to the family if you like! »*).

« It's finished off really with the visit by a sergeant from Ashford, and a couple of students, who come to talk to the probationers about what is life like at Ashford, what do I expect for the next 15 weeks at Ashford. And it's finished off with a little parade where we invite friends and family along to the centre here, and say to them 'you are as much our family as your relatives or your friends', by association, by the fact that they're your relatives, by the fact that they're your friends, welcome to our family', so it's not just saying to the students 'Welcome!', it's a chance for us to say they are family 'Welcome to the police family!' you know which is quite unique. And they have a little parade, they're marching at the Hall, they're given their attestation certificates that they had on Wednesday when they sworn down the Court, they're putting into the frames, they're given those, and then there's a buffet for everybody afterwards. Normally, the parade is in Ashford, but this is just our own unique introduction saying 'welcome to Kent police!' to the family if you like! And it's probably the first time for many of them that their family have actually see them in uniform, and there's lot of

³⁷⁷ Ils sont souvent un peu anxieux de ces 15 semaines intensives dans une plus grosse structure et souvent plus éloignée de chez eux (ce qui implique l'internat).

pride and you know, whoa! you know, what you can see pride growing within the mum's and dads and grannies and grand dads, and 'whoa !' you know... (il mime... rire...) ...seeing their families, put their hats, and... it's nice! And you know we have a little chat, one of the officers inspects them, has a chat with the family saying 'Welcome! you know, this is.. You need their support, they need their support! You know.. throughout the next 15 weeks'. And we finish it off in the buffet in the bar, for about an hour! And then after the buffet, we just bring the course back in here, and just close the course down by showing them a video about the police service, about reading them a poem that I use, I use a poem that somebody has written about you know being a police officer, and that's it really! Then they're off to Ashford!... And that is stage 1! Done! »

Trainer BW, Maidstone training school (CLIS), KCC

3 Evaluation, simulation et “relations ethniques”

31 L'évaluation

311 « Obsession » contre « knowledge check »

Nous avons, dans ce titre, résumé les deux attitudes différentes observées sur le terrain par rapport à la notation. Voici un extrait d'observation du ‘stage 5’ à l'école des quartiers généraux de la police de Bedford :

« C'est le dernier jour du 'stage 5', le groupe vient d'achever le 'debriefing', particulièrement sur les 3 derniers jours de 'community and race relations'. A (formateur), de manière à la fois inattendue (pour l'observateur) et en même temps 'banale', lance : 'Voilà vos examens', il distribue un "knowledge check" pour 'stage 5'. L'ambiance est très détendue, les élèves lancent quelques plaisanteries en guise de réponses. Les formateurs sont très 'cools', ne semblent pas exiger une discipline ou un silence particulier. Le formateur précise "You have the points if you have the key points" ('si l'idée essentielle est là, vous avez les points'). L'ambiance est tellement détendue que je ne réalise pas dans un premier temps qu'il s'agit d'un examen. Une fois de plus, je me laisse surprendre par la différence avec la France, situation que j'ai inconsciemment 'intérieurisée' »

Carnet d'observation, Bedfordshire police HQ, 26th May 2000

Il est surprenant d'observer à quel point l'ambiance est décontractée pour ce contrôle des connaissances, on a l'impression qu'ils s'en ‘foutent’ (*sic*) quelque peu. Cette évaluation arrive d'autant plus comme une surprise que nous n'en avons pas du tout entendu parler au cours de ces deux semaines, personne n'a demandé quoi que ce soit à ce sujet aux formateurs, et les formateurs n'en ont jamais parlé non plus spontanément.

Le deuxième exemple se passe à l'école de Maidstone dans le Kent. Après des exercices en fin de matinée en extérieur sur l'utilisation du ‘CS spray’ (gaz lacrymogène, pour neutraliser des personnes violentes, etc.), au cours desquels un certain nombre de conseils sont prodigués, un test écrit est ‘improvisé’ dans l'herbe. Le contexte est en décalage par

rapport aux évaluations françaises (assis en classe sous la ‘surveillance’ du formateur). La correction prend aussi des allures de ‘détente’. L’idée est plus de valider des connaissances (dans l’esprit ‘vérifier que vous avez compris’) et des ‘compétences’, que d’obtenir des notes. Les notes ne sont pas une fin en soi, et n’ont pas de ‘fonction’ externe à ces objectifs comme dans la formation du gardien de la paix (l’affectation n’est pas déterminée par les résultats). Par contre, l’évaluation pratique revêt un caractère plus « sérieux », voire stressant, dans la mesure où l’enjeu est de taille : ici, pas d’équipement si l’évaluation n’est pas satisfaisante. L’évaluation anglaise est moins basée sur des révisions du style ‘bachottage’³⁷⁸. On voit dans le second extrait l’importance pour l’élève gardien de l’affectation comme motivation et finalité de la notation en école. La motivation ‘d’apprendre un métier’ est totalement absente (cela nous dit déjà quelque chose de l’apprentissage du métier : les élèves intègrent vite, notamment une fois qu’ils sont passés en stage sur le terrain, que l’école a ses limites, et que de toute façon, ‘ça viendra après sur le terrain’). Autre parenthèse, la ‘côte’ de l’affectation CRS confirme que la communication avec le public n’est pas aussi important qu’en Angleterre...

« 13h55, test écrit, évaluation. L’ambiance est très décontractée, assis dans l’herbe, un peu les uns sur les autres, ce qui ne correspond pas trop au contexte ‘sérieux’ habituellement associé aux examens en France. Le formateur ne surveille même pas, et la correction du test est effectuée dans la foulée, les probationers s’échangent leurs feuilles. Tout le monde a 19, 18 ou 17/20. (Pause 10mn) Puis c’est le « practical assessment », le but est d’atteindre 80% sur les techniques, sinon on n’est pas équipé avec le matériel, et il faudra refaire la formation ultérieurement. Ils refont tous les exercices, avec les conseils des instructeurs ».

Maidstone, training school, Kent, 13 juin 2000

(« - Donc la principale motivation au travail en école, c’est cette idée d’affectation ? »)

³⁷⁸ Les évaluations à Ryton (‘stage 2’) sont plus ‘formelles’ (et renvoie à des connaissances juridiques), cependant « l’approche » de ces évaluations est tout aussi ‘détendue’ que les observations décrites. Ainsi, pendant la recherche de DEA, nous avons été surpris d’être invité par la section pour une sortie en ville la veille d’une évaluation sur table. Au cours de la soirée, nous nous étonnons de cette sortie et de l’attitude très détendue de tout le monde, les probationers nous ont répondu que ‘ce n’était pas nécessaire de réviser, autrement on ne sait pas ce que l’on a vraiment assimilé’. Cela confirme un apprentissage ‘pour soi’ et non à d’autres fins.

« Ouais... allez 80% c'est l'affectation dans la ville d'origine, et puis 20% c'est un service spécial, il y en a qui veulent à tout prix partir en CRS ! Parce que maintenant les CRS, c'est les postes les plus prisés ! S'il y a 30 postes en CRS, les 100 premiers classés, les postes vont être pris ! Il y a des avantages en termes financiers ! »

Gardien stagiaire.2, Roubaix Central

Bien sûr, ces observations anglaises et leur analyse sont à mettre en perspective avec la comparaison de la situation française : notre surprise provient précisément du fait d'avoir au préalable 'intégré' le contexte français d'évaluation. Les observations anglaises n'ont rien à voir avec le formalisme et la 'tension' attachés aux examens en France, ces moments où la voix du formateur devient solennelle et grave, le silence se fait, et les élèves se crispent. Les enjeux pour l'élève gardien sont énormes (le classement final conditionne le choix de poste). Par conséquent, le thème des contrôles et évaluations divers est récurrent en classe avec le formateur (et fait l'objet de questions), et devient aussi un des grands sujets de discussion, de préoccupation, voire de tension entre élèves. C'est ce que nous allons aborder maintenant.

312 Notation, classement final : la 'compétition' ou un effet pervers du système d'affectation

Le système d'affectation de la police nationale provoque des dérives tant au niveau de " l'ambiance de formation ", que de l'équité du classement national final³⁷⁹.

L'ambiance entre élèves gardiens au sein des ENP ou CFP aurait toutes les raisons d'être excellente³⁸⁰. Mais les intérêts en jeu, obtenir le meilleur poste possible (*'ne pas trop*

³⁷⁹ Une promotion (plusieurs centaines de recrues) est formée dans plusieurs sites différents, mais un classement national est établi à l'issue de la formation. En fin de scolarité, une séance des 'choix de postes' permet à chaque élève gardien, de manière très solennelle, de 'choisir' son affectation en fonction de son classement. Nous avons insisté, dans nos travaux précédents, sur la dimension 'inhumaine' de cette séance. En effet, si les quelques premiers ont un véritable 'choix', la grande majorité doit se contenter d'un choix par défaut, en quelques minutes, pour un lieu d'affectation qu'il ne connaît pas du tout. Sans parler, pour les élèves de la seconde partie du classement, des heures d'attente à regarder les postes disparaître les uns après les autres (observation de DEA).

³⁸⁰ Ils partagent une expérience unique et intense : l'entrée dans une 'sous-culture' dans laquelle la solidarité entre collègues est au principe même du travail sur le terrain.

s'éloigner de sa région d'origine³⁸¹), poussent une partie des élèves à adopter un comportement compétitif. Cette situation ne manque pas de développer des tensions entre élèves (extraits 1 et 2), l'attitude de certains exaspérant les autres³⁸². Cet effet s'entrechoque avec l'impératif de solidarité que le formateur essaye de promouvoir par ailleurs (3^{ème} extrait du formateur).

« Chez nous, l'esprit de compétition a existé ! Dès le cinquième jour, nous, on vit avec un esprit de compétition dans la section, mais c'est vraiment pénible, par moment c'est pénible ! Toujours en train de regarder le voisin. Toujours en train de demander... là, je vais rester anonyme, mais il y en a même un, quand on rend les notes des contrôles qu'on effectue, il prend personnellement les notes de tout le monde ! Je ne sais pas ce qu'il fait avec nos notes, mais il les prend ! Et c'est grave quoi parce qu'à la fin tout le monde... non parce qu'on s'appelle collègue maintenant, alors tout le monde sera gardien de la paix à Paris, tout le monde travaillera avec tout le monde, mais là non... ils sont là, 'tu as combien ? Tu as fait ceci moi j'ai marqué cela, ce n'est pas normal...' il y en a pour qui c'est devenu une obsession ! »

Elève gardien, ENP Roubaix³⁸³

« Alors je dirais les 4 premiers mois, pas de compétition, tout le monde s'entend bien, impeccable, on est tous copains ! Arrive justement l'examen, ben le premier examen, les résultats, et alors là c'était fini, là c'est tout le monde demande les résultats, ils notent, prennent sur des carnets, là... purement scolaire, enfin même pas, pire, je n'ai jamais connu ça quoi, là ça commence à tirer un peu dans les pattes, 'ouais mais toi tu vas avoir tel poste, ceci cela..' , ouais le premier examen !... On part en vacances, ça se passe un peu, avec les vacances, ça se calme, et à chaque examen après c'était comme ça, il y avait une sorte de rivalité, ouais c'était 'je t'aime moi non plus', ouais tu es mon pote et tout, mais derrière.. sauf entre.. on avait un groupe, notamment les nordistes, un peu l'ancien aussi qui était tout seul, il venait aussi un petit peu, on s'entendait bien, on était une dizaine disons, ouais sinon, ouais il y a des rivalités c'est sûr, ouais tout à fait »

Gardien stagiaire.1, Central de Roubaix

³⁸¹ Loubet Del Bayle (J.L), *Les élèves gardiens de la paix et leur métier*, IEP de Toulouse, CERP, 1988.

³⁸² Lors de nos observations, alors que l'ambiance générale des cours était bonne, dès que le formateur rendait une évaluation, l'atmosphère devenait plus pesante, certains étant particulièrement attentifs aux résultats de leurs " concurrents " (observation de DEA).

³⁸³ Entretien de DEA, comme tous ceux d'élèves gardiens sans 'numéro' (on ne les retrouve donc pas dans les tableaux récapitulatifs en annexe).

« Essayer de faire acquérir aux élèves la solidarité, mais c'est difficile parce qu'avec les notes... on ne peut pas être solidaire, s'il y a des notes, s'il y a une compétition, là il faut être individualiste. Ils sont notés parfois dans des simulations, ils sont parfois seuls mais parfois deux... et ils se choisissent parce que lui il est bon sur le terrain. Donc vous voyez, c'est compliqué ! »

Brigadier, formateur ENP Roubaix

Loubet Del Bayle et Albouy stigmatisent l'importance de ce classement, qui va déterminer l'affectation des élèves ; et l'affectation est apparue comme une “ véritable hantise ”, une “ psychose ”. Ils observent une véritable “ course aux notes ”³⁸⁴. Les auteurs, qui s'intéressent à la “ formation relationnelle ”, dénoncent ce système dans la mesure où il n'incite pas les élèves à travailler des matières “ difficilement évaluables ”.

Cette ‘course aux notes’, dont parlent ces auteurs, se manifeste, dans l'exemple suivant, par l'« abandon » d'une élève dans la garrigue lors d'un footing car, blessée, elle n'arrive pas à suivre. S'en sont suivies des ‘explications’ et des tensions au sein de la section.

(« - Et est-ce que dans la classe, au fil de l'année, il y avait un peu une compétition pour le classement ? »)

« Ouais, bien sûr ! J'ai eu le cas d'avoir été blessée pendant les 4 premiers mois, d'une entorse à la cheville. Donc, j'étais rentrée en école le 4 décembre, et le 11 décembre, je suis victime d'une entorse ! Donc 3 semaines à l'arrêt. Etant donné que ce sont les 2 premiers mois les plus costauds au niveau physique, je perds déjà 3 semaines. Je reprends donc début janvier 2001 le sport tout doucement avec une multitude de séances de kinésithérapie, et au final le kiné me dit : « Mais tu sais, tu aurais du encore au moins te reposer une semaine voire 10 jours hein ! C'est encore tout frais, c'est encore fragile, bon ! » Et j'ai dit : « écoute, je reprends, je cours, il faut que je cours, je reprends ! J'ai repris la PPG (préparation physique générale) et il est arrivé la situation, qu'en partant dans la garrigue, par un superbe temps, on s'en va courir ! Donc on savait que quand on allait dans la garrigue, c'était pour 1h minimum. J'ai un peu mal, donc je préviens le moniteur en disant que je ressors d'une blessure, qu'il ne fasse pas attention si justement je ne peux pas courir à une allure suffisante pour lui, mais ben que je fais ce que je peux ! Le moniteur, sans aucun problème : « si vous avez mal, vous faites demi-tour en marchant, vous rentrez tout doucement à l'école, pas de problèmes ! » Il est arrivé peut-être 1 ou 2 kilomètres, un quart d'heure de course, plus personne, mais alors plus personne dans la garrigue. Bon qu'est-ce que je fais ? Je me dis bon, je vais quand même pas me prendre la tête,

³⁸⁴ Les auteurs précisent que ce phénomène n'existe pas au même degré dans les promotions de “ police parisienne ”. Dans ces promotions, ils précisent qu’ “on essaie de recréer une émulation un peu artificielle en jouant de l'affectation éventuelle à des quartiers plus ou moins difficiles, ou à des fonctions plus ou moins valorisantes”.

je fais demi-tour, toujours en courant, je me sentais pas trop mal à la cheville, ça allait bien, je fais demi-tour. Au résultat des courses, j'en suis à 40 minutes de footing, je reviens à l'école, 10 minutes après : qui arrive ? La section ! Et là j'étais pas contente parce que je me suis dit s'il m'arrivait un malaise quel qu'il soit, il y a personne ! Je suis dans la garrigue, il n'y a personne, j'ai pas de téléphone, j'ai rien, je peux crier ce que je veux !

La Garrigue, c'est boisé, c'est énormément accidenté ! Des terrains très accidentés. Donc, de ce côté-là, du côté des articulations et des chevilles, régulièrement, même des genoux, il y a eu des problèmes ! Il y a eu aussi des chutes, des égratignures, donc je veux dire, dans la Garrigue, il pouvait se passer de tout comme de rien, comme la vipère qui vous passe devant, alors que vous courez, que vous faites le footing, donc vous prenez quand même un peu peur, vous vous dites bon si il y a une vipère qui vient me mordre et qu'il n'y a personne, je ne peux pas non plus être secouru ! Donc, quand la section est revenue, j'ai tapé ma gueulante ! Je leur ai fait comprendre que c'était un peu dégueulasse d'être repartis comme ça, sachant que j'étais blessée, et que ça aurait été sympathique qu'il y ait au moins une personne qui m'attende à une intersection ou quoi ! Puisque ben régulièrement, il y avait des chemins et je me retrouvais devant un Y, je me dis « à droite ou à gauche ? » Bon, et à partir de là, on m'a répondu tout en début d'année, je m'en souviendrais toujours, que « à la fin de l'année, il y a un classement, c'est un classement national, alors c'est chacun pour soi ! Tu te démerdes, si tu suis c'est bien, si tu ne suis pas, on n'en a rien à foutre de ta gueule ! » Donc bon... « Ah, je dis, ben si c'est ça la solidarité les gars, vous viendrez me voir pour quoi que se soit, je vous enverrais bouler aussi, vous verrez ! ». Mais bon, ça ne leur a pas trop plu ! Mais ça, ils l'ont dit en face, mais après de ce qu'il en était, j'ai eu quelques mois plus tard, des échos de ce qui s'en était dit de tout ça : « oui qu'est-ce qu'elle a à se rebiffer comme ça, pour qui elle se prend !? » Tout ça ce sont des paroles qui me revenaient après. Donc déjà là, il n'y avait pas de franchise, pas d'honnêteté quoi ! Alors que je sais que personnellement moi si c'était le cas, ce serait maintenant ou jamais hein ! Je le dis en face de la personne concernée, et au moins ça a le mérite d'être clair tout de suite. Mais là c'était pas le cas ! Donc j'étais quand même un peu déçue de... »

Gardien stagiaire.3, Roubaix central

Un deuxième effet pervers du système de classement national qui détermine l'affectation a trait à l'équité d'ensemble. Au moment de l'enquête en école, la notation porte sur 2.100 points qui se répartissent entre les contrôles nationaux (800 points) et les évaluations faites par les établissements scolaires ou lors des séances en service actif (1.300 points pondérés de moitié). Le classement final s'effectue donc sur la base de 1450 points (800 + 1300/2) 'afin de préserver l'équité entre les élèves des différentes écoles', selon l'administration. Ce qui laisse entendre, et ce dont nous nous sommes rendu compte sur le terrain, que les élèves ne sont pas tous sur un pied d'égalité suivant l'ENP ou le CFP où ils sont formés. Cela pose un réel problème d'équité (pour les élèves) dans la mesure où un classement national est établi et que l'affectation dépend de ce classement.

La subjectivité du classement national établi pour chaque promotion nationale n'échappe pas aux élèves. Ceux-ci ne manquent pas, on peut le comprendre, de s'en plaindre. En effet, il apparaît que certaines écoles notent plus "large" que d'autres. Roubaix ne semble pas avantagé de ce point de vue-là³⁸⁵.

« Dans ma section, on ne s'est jamais battu pour les notes à part cinq ou six personnes, on ne s'est jamais trop pris la tête. Par contre, ce n'est pas pour autant qu'on n'a pas dénoncé les injustices, parce que d'un côté, ils vous disent 'il faut travailler pour le classement' et d'un autre côté, ils savent très bien que le classement est national et donc on va faire le cocktail de toutes les notes au niveau national, et au niveau national apparemment on est l'école qui note le plus sévèrement. Finalement, d'entrée c'est dire aux élèves 'Travaillez mais attention, il faut savoir que vous ne serez pas forcément bien placés à cause de notre système de notation'. Mais bon, à ce moment-là, on est en droit de se demander 'quel est l'intérêt de travailler si c'est pour être pénalisé parce qu'on était à Roubaix ? »

Elève gardien, ENP Roubaix

Dans quelle mesure les élèves seraient-ils mieux notés dans une structure de formation ou dans une autre ? On peut évoquer la taille de cette structure (ENP ou CFP) qui induit un encadrement personnalisé plus important dans les plus petites structures, ainsi qu'une relation formateur / élève plus proche, alors que la discipline est davantage présente dans une grande structure (on l'a vu précédemment). Bien sûr, au-delà de la taille des structures, la personnalité de l'encadrement pédagogique entre en jeu.

« Béthune et Roubaix sont deux structures très différentes. Béthune, c'est beaucoup plus petit et convivial (promotion de 50 / 60 élèves), c'est plus ouvert, tout le monde se connaît ; et dès que quelqu'un dévie, il est vite repéré, on a beaucoup plus de résultats à Béthune. Roubaix, c'est plus lourd à gérer, on y fait aussi la formation des brigadiers et la formation continue. C'est un grand amphithéâtre, donc celui qui ne veut pas écouter, il passera inaperçu, alors qu'à Béthune, c'est plus une ambiance de travail, c'est ce que je ressens quand je vais là-bas. Pourtant, c'est vrai que la discipline est plus serrée à Roubaix »

³⁸⁵ Sur les 650 élèves de la promotion nationale de l'époque, 110 se trouvaient à l'ENP Roubaix. Or, le major de l'école ne se retrouve que 29e, le second se classe 47e, etc. Plus la séance approchait de la fin, plus les élèves de Roubaix étaient appelés (donc parmi les moins bien classés).

32 Curriculum, simulation, ouverture et infrastructures

321 Introduction sur le curriculum

Nous ne réaliserons pas ici une analyse exhaustive des programmes de formation initiale des policiers anglais et français. Le DEA avait établi les quelques grandes lignes de ces deux curriculums et nous avons choisi d’approfondir particulièrement une originalité anglaise comparé à la formation française : le « community and race relations training » (plus loin dans cette partie).

Reprenons d’abord brièvement les différentes séquences de la formation du gardien se déroulant en école, et leurs objets d’apprentissage respectifs (on en a déjà dit quelques mots plus tôt dans cette partie)³⁸⁷. La première période en école (phase A, au moment de l’enquête 4 mois), la plus importante, est consacrée aux “*apprentissages professionnels fondamentaux*” dans les domaines des libertés publiques, de la procédure pénale, du droit constitutionnel et du droit pénal général, des techniques de police ainsi que des règles déontologiques de la police nationale. Ces quatre mois regroupent un corpus tout à fait conséquent de lois, codes et procédures à assimiler. Un extrait d’entretien précédent parlait de ‘bourrage’ de crâne pour qualifier cette phase : l’école ‘discipline’ les élèves à la fois sur le règlement intérieur, mais aussi en les assommant de connaissances à apprendre (avec la pression des contrôles et la ‘carotte’ de l’affectation).

D’une durée de deux mois, la seconde période scolaire (à l’époque de l’enquête phase C, 2 mois) va aborder le cadre juridique de flagrant délit et se préparer à la participation à un service d’ordre en dehors de tout contexte de violence. Cette phase est l’occasion de découvrir “*les aspects plus judiciaires du métier*”.

La période d’école suivante (séquence E, 1 mois) aborde les “*règlements spécifiques en matière de police administrative*”, et approfondit les “*gestes techniques professionnels en*

³⁸⁶ Entretien de DEA, donc absent des tableaux en annexe.

³⁸⁷ Voir annexe.

intervention” (GTPI), d’ailleurs présents à chaque phase. L’élève se préparera aussi à intervenir, le mois suivant (en séquence F sur le terrain, 1 mois), dans les ‘cités’ et apprendra à interpellier un individu en flagrant délit et/ou au sein d’un groupe. Alors que le dernier mois en école est consacré à l’étude des dernières réglementations en matière de police administrative (pollution, hospitalisation des malades mentaux) ainsi qu’aux approfondissements des pratiques professionnelles en matière de lutte contre la toxicomanie et de régulation des comportements collectifs (maintien de l’ordre, quadrillage d’une zone, voyage officiel). Si l’on voulait dégager une tendance forte de ce curriculum, on insisterait sur la place largement dominante attribuée aux enseignements ‘juridiques’ et réglementaires. L’acquisition des règlements, des codes et procédures (associée aux GTPI) représentent l’essentiel de la formation initiale de l’élève gardien. Cette « judiciarisation » de la formation du gardien (voir l’extrait ci-dessous, issu du DEA) va se poursuivre avec la perspective de plus en plus claire pour le gardien de devenir OPJ (nous ne serions d’ailleurs pas surpris qu’à terme, le bloc OPJ ‘intègre’ la formation initiale du gardien de la paix). Cette ‘judiciarisation’ de la formation de gardien est confirmée par cet officier.

« Par rapport à ce qui se passait avant, la formation des gardiens est très bonne, elle est de plus en plus de qualité. C’est une formation qui est de plus en plus basée sur le judiciaire, à peu près 45 / 50% est basé sur le judiciaire, alors qu’avant c’était basé sur le maintien de l’ordre, sur le sport et le tir, mais il n’y avait rien sur le judiciaire. Actuellement, au bout d’un an, les gardiens sont capables de faire du judiciaire, de mener une procédure pénale »

Officier, DRRF Lille

Intéressons nous à présent succinctement au curriculum anglais. Les conclusions suivantes émanent de l’analyse d’un classeur rassemblant le programme détaillé du « stage 2 » de la formation du ‘*police constable*’ (le plus long). Comme les contenus de la formation en école ne constituent pas le cœur de notre travail, nous ne dégagerons que quelques grands traits.

Il est intéressant de noter que les deux chapitres les plus importants s’intitulent “L’impact des préjugés et de la discrimination” (20 pages) et “Comprendre la société, la communauté et les relations raciales” (30 pages). Par ailleurs, ce sont les deux premiers

chapitres parmi les cinquante chapitres de ce curriculum³⁸⁸. Le détail de ces chapitres est à la hauteur de la réputation de police communautaire, et montre un certain état d'esprit (d'ouverture) de la police anglaise ou en tout cas une préoccupation singulière pour les relations avec les minorités ethniques visibles. Voici le programme plus détaillé de ces deux chapitres :

« Chapitre I (20 pages) : langage de discrimination, discrimination sexuelle et envers les handicapés, législation anti-discrimination »

« Chapitre II (30 pages) : L'individu dans la société, "groupes", "communautés" ; le policier et les relations raciales ; la Grande-Bretagne multi-culturelle ; l'histoire de l'immigration ; minorités ethniques dans la Grande-Bretagne d'aujourd'hui : intégration et futur ; la 'culture britannique' ; les communautés de l'Asie du sud ; le colonialisme et migration, l'expérience des caraïbes, les religions, les Irlandais, etc... »

On verra plus loin l'ampleur de cette formation dans la police de Bedford (pour le 'stage 5', c'est-à-dire qu'elle s'additionne à celle du 'stage 2' dont on vient de parler). Au moment de l'enquête en école, la formation de gardien ne comprenait pas ce type de curriculum (il est aussi question d'une autre tradition, au regard de l'« intégration » notamment). Ensuite, il semble que la place de l'apprentissage des lois, des codes et procédures soit moindre par rapport à la police française. Cette constatation est à mettre en perspective avec les traditions juridiques différentes de ces deux pays³⁸⁹. Par ailleurs, les deux 'modèles' de police montrent une tendance historique à « l'excellence » (ou au moins une « spécialisation ») du maintien de l'ordre en France et de la police communautaire en Angleterre (le premier étant plus encadré juridiquement que la seconde). De plus, la formation du gardien comprend l'apprentissage du tir, et donc la connaissance de l'arme (son démontage, son entretien, etc.) et surtout l'encadrement juridique de son utilisation³⁹⁰. Ainsi, ces spécificités participent à justifier l'importance du 'judiciaire' dans la formation de gardien comparé à celle du 'police constable'.

³⁸⁸ Pour la liste complète du plan de ce programme, voir annexe. C'est nous qui traduisons.

³⁸⁹ Sans entrer dans les détails, le droit français apparaît traditionnellement comme plus codifié, formel que le droit anglais. Au contraire, *l'habeas corpus*, au principe de la justice anglaise, a donné naissance à un système plus 'libéral', où une large place est laissée à l'interprétation du juge et à la "jurisprudence".

³⁹⁰ Dans les cas de légitime défense ou de mise en danger de la vie d'autrui. L'utilisation de l'arme doit correspondre à une « réponse proportionnée ».

L'importance accordée aux textes juridiques en France, ajoutée à la compétition exacerbée entre élèves favorisent un apprentissage 'par cœur' de ces savoirs par les élèves, qui sont d'ailleurs évalués par des contrôles écrits relativement exigeants. A l'inverse, la plus large place laissée à l'interprétation du droit anglais³⁹¹ s'accorde moins avec cette méthode d'apprentissage et de contrôle des connaissances (qui est à l'œuvre uniquement, et dans une moindre mesure, pour le 'stage 2' dans les centres de formation régionaux).

La grande différence réside aussi dans la manière de transmettre ce curriculum (comme nous l'avons vu pour le 'style pédagogique'), sur l'intensité et la nature des échanges, et la reconnaissance plus poussée de l'autonomie et du pouvoir de discrétion du policier (puisque'il s'agit d'en faire un 'reflexive practitioner'). Les sciences humaines et sociales (psychologie mais aussi sociologie) se sont ainsi beaucoup plus invitées dans les écoles de police anglaises que françaises.

322 La simulation dans les écoles de police

Nous avons vu que les modalités du concours de police anglais utilisaient déjà, dans une certaine mesure, la simulation. Il n'est donc pas surprenant que cette dernière soit plus présente comme technique d'apprentissage au cours de la formation en école. Lors de nos observations de DEA à Ryton-on-Dunsmore, la simulation était utilisée de manière systématique. Le modèle est le suivant : première phase (préparation, parfois plusieurs jours à l'avance, explication du scénario et distribution des rôles), puis la simulation proprement dite, et enfin le "*debriefing*" en classe.

Les formateurs français mobilisent également cette technique, mais ce sont les dimensions prises par la simulation qui diffèrent, elle est déployée de manière beaucoup plus ambitieuse en Angleterre. La première étape se déroule parfois la veille, de manière à permettre aux élèves de se préparer dans leur rôle, ou à ce qu'ils prévoient, en fonction de leur rôle, une tenue civile ou l'uniforme. La phase de simulation s'étale parfois sur des plages horaires importantes, parfois une demi-journée, voire plus avec le "retour", et se déroule sur l'ensemble du site (de taille impressionnante). Les moyens mobilisés sont surprenants : des

³⁹¹ On pense par exemple à la notion de '*reasonable suspicion*' pour l'exercice des pouvoirs de contrôle et d'arrestation. Voir Sanders (A), Young (R), 2003, *op. cit.*, p.233.

véhicules et des infrastructures spécifiques (voir plus loin l'encadré). A l'issue de la simulation, les élèves retournent en classe pour le 'debriefing' avec leurs formateurs³⁹².

Chaque simulation a pour but de mettre les élèves dans des situations les plus proches possibles de la réalité, et de " *se mettre dans la peau* " de tous les protagonistes, les policiers bien sûr, mais aussi les agresseurs, les victimes, les témoins, etc. Une fois en situation réelle, le policier peut ainsi mieux appréhender (et comprendre) les réactions de chaque personne impliquée dans un événement.

La place de la simulation en Angleterre : visite guidée du site de Ryton³⁹³

Notre première journée à l'école de police de Ryton-on-Dunsmore fut riche en surprises. En effet, la visite a révélé la fonctionnalité du site pour une formation la plus " réaliste " possible. Il nous semble intéressant ici d'effectuer le tour du propriétaire des infrastructures uniquement vouées à la simulation :

- un magasin : nous avons d'abord cru qu'il s'agissait d'un véritable commerce, tellement nous ne nous attendions pas à voir un magasin avec des caddy, des boîtes de conserve sur quelques rayons, une caisse enregistreuse, etc. Il sert particulièrement à simuler une attaque à main armée ;
- un pub (essentiel en Angleterre) ;
- une petite maison : Composée de plusieurs pièces toutes équipées (on pourrait y vivre !) ;
- des vélos, voitures et camionnettes (volontairement bridées) ;
- une cabine téléphonique : Un formateur nous expliquait qu'à chaque arrivée d'une nouvelle promotion, des élèves se plaignaient du fait que la cabine ne fonctionnait pas !
- un commissariat : Composé de plusieurs pièces : salle de déposition de plainte, d'interrogatoire avec matériel d'enregistrement, etc.
- une prison : Peut-être le lieu le plus surprenant. Minuscule pièce composée d'une planche de bois rabattable en guise de lit, d'un sanitaire, et d'une petite fenêtre à barreaux, sans oublier le testament ! Il arrive que les élèves fréquentent ces pièces à l'occasion de certaines simulations, ce qui permet de se mettre dans la peau d'un détenu, et d'amener ainsi l'élève à réfléchir sur le vécu des prisonniers (en garde-à-vue) ;

Par ailleurs, chaque bâtiment de simulation est équipé de caméras, qui permettent de retravailler la simulation par la suite en classe. Certains dispositifs vidéo sont même directement reliés à la salle de cours, ce qui permet de suivre des simulations en direct.

Cette grande variété d'infrastructure n'a pas d'équivalent en France. De plus, certaines structures de formation françaises sont de petite taille (les CFP) et sont encore moins bien

³⁹² Voir annexe sur les simulations observées en Angleterre au cours du DEA.

³⁹³ Au même titre que le premier encadré de cette partie, il s'agit d'un récit ethnographique de notre visite du centre régional de formation de Ryton-on-Dunsmore (qui dépend du NPT). Nous avons séjourné une dizaine de jours sur place au cours de notre recherche de DEA.

dotées que les ENP. Le problème des CFP est encore plus large, ils doivent cohabiter avec une CRS, et les relations sont parfois conflictuelles. Or, comme ce sont bien souvent les CFP qui sont installées “ chez ” la CRS, la formation ne dispose ainsi pas des lieux comme elle le souhaiterait. Et ils subissent donc bien souvent le plus des inconvénients de cette cohabitation³⁹⁴.

La formation du gardien de la paix relève moins de la “ *mise en situation réelle* ” des élèves. L’apprentissage des lois, codes, règlements et procédures occupe déjà une large place. Les sections d’environ vingt-cinq élèves encadrés par un formateur unique ne favorisent pas la simulation, ou en tout cas moins que les dix-huit « probationers » et leur binôme de formateurs. Nous avons tout de même observé des séances de simulation, au CFP de Béthune. Il s’agissait de ce que les formateurs appellent une simulation “ déclencheur ”, c’est-à-dire sans que les élèves aient les connaissances techniques. Cette simulation s’oppose à la simulation “ évaluation ”, réalisée une fois que les élèves ont reçu les connaissances. Cette distinction n’est pas inintéressante, en ce qu’elle permet de se rendre compte de la “ *nécessité de connaître les règlements* ”. De ce point de vue, le “ debriefing ” s’avère pertinent, les formateurs le complétant par beaucoup d’anecdotes de terrain.

Le modèle des trois phases (préparation et distribution des rôles, simulation, et ‘mise en commun’) se retrouve. Mais par contre la “ réalité ” de la simulation est plus aléatoire : chaque élève gardien, quel que soit son rôle, est en uniforme (tout juste enlève-t-il la casquette lorsqu’il n’est pas “ policier ”), et bien souvent la simulation ne concerne que quelques élèves, alors que les autres (la majorité) observent. Nous avons observé que lorsque la simulation dure, certains se dispersent, se désintéressent de la simulation, ou en profitent pour fumer une cigarette, etc.

Notons pour terminer sur la simulation que la toute récente nouvelle mouture de formation d’élèves gardiens (mise en place le 1^{er} février 2005 et inspirée du modèle canadien) prévoit une plus large place à la simulation.

³⁹⁴ Dans le CFP étudié, la CRS n’a jamais vu d’un bon œil l’arrivée du CFP qu’elle a toujours considérée comme provisoire. Ainsi, par exemple, la plaque indiquant le CFP à l’entrée a vite “ disparue ”, et il est arrivé à la CRS de “ couper ” l’électricité des locaux du CFP, sous prétexte que c’est le budget de la CRS qui payait ces factures. Par ailleurs, par le passé, les formateurs regrettaient la présence permanente de fonctionnaires de la CRS en état d’ébriété au foyer commun de la structure (l’alcool y est depuis quelques années interdit).

Dubourdieu et Tarrin, en 1990, faisaient état des insuffisances des échanges et de la collaboration entre écoles, de la très lente intégration de nouveaux contenus, en particulier les méthodes modernes de gestion et les sciences humaines, et de l'inégal développement de l'insertion des écoles dans leur environnement, de la diversification des équipes pédagogiques et du recours à des intervenants extérieurs³⁹⁵.

Pourtant, en 1985, déjà, Loubet Del Bayle et Albouy rappelaient que les instructions officielles étaient claires concernant les activités “ *d'ouverture au monde extérieur* ”. Le but est que les élèves acquièrent une “ *vision dépassionnée de leur environnement social, pour qu'ils apprennent à réfléchir, à modérer leur jugement, à rompre avec certains clichés conventionnels* ”³⁹⁶. Mais, les deux chercheurs ont observé que les CFP étudiés avaient recours au “ *bricolage* ”, c'est-à-dire qu'ils improvisent avec des possibilités financières limitées. Certains adoptent une politique “ *minimaliste* ” d'ouverture, à savoir faire appel à des invités extérieurs appartenant à des administrations publiques. D'autres CFP ont une politique plus dynamique, utilisant les “ *bonnes volontés locales en organisant de véritables mini-stages ou des journées de travail* ” sur l'immigration, la drogue, l'alcool au volant, la délinquance juvénile, etc. en faisant appel à des personnes qualifiées.

Les auteurs critiquent cet aspect de la formation. En effet, certains choix se justifient par l'appartenance à des administrations avec lesquelles la police est appelée à collaborer (administration pénitentiaire, judiciaire), on peut se demander “ *s'il ne s'agit pas davantage d'un complément de formation fonctionnelle que d'une ouverture à la société* ”. En outre, et c'est la critique principale, on ne trouve pas parmi ces fonctionnaires de professions avec lesquelles les relations sont plus “ *difficiles* ” : assistantes sociales, médecins, éducateurs,

³⁹⁵ Nous n'avons peut-être pas encore eu l'occasion de présenter le travail de ces deux chercheurs. Ils ont administré un questionnaire à un échantillon de 10 000 fonctionnaires de police, un autre aux personnels de la formation, réalisé 244 entretiens sur les changements intervenus ces dix dernières années. En outre, des observations de terrain ont été menées par 18 formateurs, ainsi que des entretiens auprès de représentants de la société civile et des partenaires institutionnels, et des audits de 30 structures de formation. Voir Dubourdieu, Tarrin, 1990, *op. cit.*

³⁹⁶ Loubet Del Bayle (J.L.) , Albouy (S), 1985, *op. cit.*

enseignants. Et nous n'avons nous-même pas eu l'occasion d'observer des séances de formation avec des personnes extérieures à la police.

Plus récemment, à l'origine de la création de l'ENP de Roubaix, " *il y avait l'idée d'intégrer une école de police au sein de la ville* " ³⁹⁷. Dès son ouverture, en 1993, l'école a mis en place un partenariat solide avec les associations des quartiers alentour. L'ENP a vite proposé des activités comme la musculation ou le cyclomoteur, ainsi que des initiations au karaté, à la boxe française, au tennis, etc. Les plus âgés se sont vu proposer des cours de secourisme et de sauvetage aquatique. L'un des deux fonctionnaires de police en charge de ce travail a même été élu président d'un centre social proche. Pourtant, ce tableau très séduisant n'a pas été pérenne. Lors de nos enquêtes de DEA, la plupart de ces activités n'existaient plus ; le fait que les fonctionnaires qui s'étaient fortement impliqués dans ce projet ne soient plus à l'ENP y est pour beaucoup.

Au cours de notre terrain de DEA à Ryton ('stage 2'), nous avons eu l'opportunité d'assister à des sessions intéressantes pour notre propos. La section que nous observions a reçu durant une matinée la visite de deux membres de la communauté 'gay', un homme et une femme. Sur ce sujet précis, la 'tolérance' et l'esprit d'ouverture caractérisent aussi la politique interne des *forces* ³⁹⁸. La même journée, quelques représentants de la communauté indienne ont également été invités à dialoguer avec les « probationers » pendant une demi-journée, dans l'après midi. Au cours de ces deux séances, le but était de faire tomber les barrières et de 'rassurer' des communautés inquiètes de ne pas recevoir le même 'service' que les autres citoyens (la fin du chapitre est consacré à une observation de 'community and race relations training' à Bedford).

Néanmoins, ce qui peut apparaître au premier abord comme un indice fort d'ouverture des polices anglaises sur leur société (comparé à la France) se doit d'être nuancé selon au moins deux éléments. Tout d'abord, la société anglaise est traditionnellement constituée de très nombreuses minorités ethniques, résultat de l'immensité du Commonwealth, et le pays 'reconnaît' ces minorités avec lesquelles il apparaît nécessaire de dialoguer. On reconnaît l'individu comme appartenant à ce groupe (telle ou telle communauté). Le respect de la

³⁹⁷ Extrait du magazine Civic de mars 1996, n°58 ; dossier intitulé : " Police, une formation de proximité ".

³⁹⁸ Voir annexe, notamment sur le soutien apporté aux policiers homosexuels.

culture, de la religion, des coutumes, etc. d'un individu est essentiel (voir la photo du policier portant la coiffe sikh plutôt que le casque de policier). En France, le principe républicain d'égalité et celui du droit du sol reconnaissent toute personne née en France comme citoyen français. Il n'est ainsi pas donné autant d'importance et de reconnaissance à ces minorités ethniques visibles (MEV) en tant que groupe, puisque l'intégration se déroule par la 'nationalité'.

Ensuite, rappelons cet élément de l'histoire policière anglaise : une des causes avancées de l'effritement de la légitimité de la police anglaise (à partir des années 1960 / 1970), sont les mauvaises relations de la police avec les MEV³⁹⁹. Les efforts policiers déployés pour améliorer ces relations doivent être lus dans cette perspective historique.

33 Une spécificité anglaise : Le « community and race relations training »

331 Une formation prioritaire

Nous avons déjà eu l'occasion de montrer l'importance de la question des minorités dans la police anglaise, particulièrement les minorités ethniques visibles (MEV), dans la partie précédente sur le recrutement. Au moment de notre enquête, le thème était particulièrement d'actualité (suite au rapport Mac Pherson), et le 'Home office' se montrait pour le moins incitatif sur les questions de recrutement et de formation. La formation initiale des « probationers » n'échappe évidemment pas à ce que l'on peut considérer comme une priorité du curriculum⁴⁰⁰. Un formateur du Kent nous en parle ci-dessous (dans le cadre du « stage 1 »), en justifiant l'importance de ces questions : « Nous avons une large population d'indiens, qu'ils soient de religion sikh, hindou ou musulmane, et ce que nous disons

³⁹⁹ Il est intéressant de noter qu'une dernière explication de l'émergence d'une science sociale de la police en Angleterre réside dans la volonté de l'institution elle-même de retrouver toute sa " légitimité ".

⁴⁰⁰ Notons que ce qu'il est convenu d'appeler le « community and race relations training » est présent dans le curriculum policier anglais depuis 1973. Pour un approfondissement sur cette question, voir le récent article : Rowe (M), Garland (J), « Have you been diversified yet ? Developments in police community and race relations training in England and Wales », *Policing and Society*, 2003, Vol.13, N°4, pp.399-411.

vraiment à nos policiers, c'est « Vous devez connaître ces populations parce qu'elle vivent au sein de notre communauté, nous sommes une communauté multiculturelle, et nous devons être conscients de leurs cultures ». Il développe ensuite l'exemple des noms de famille pour montrer que l'on ne doit pas présumer que nos « standards » (le fait d'avoir un nom de famille et un prénom) s'applique à tout le monde (les hommes de confession sikh n'ont pas de prénom, mais 'sing', qui signifie 'lion', adossé à leur nom de famille ; le mot signifiant 'princesse' s'adossant au nom de famille de la femme). Cet exemple montre à quel point la police cherche à entretenir les meilleures relations possibles avec les « minorités », en respectant leur culture et en évitant de heurter les sensibilités (« comment pensez-vous qu'un sikh se sente si vous lui demandez son « prénom chrétien » ?). La leçon est donc d'avoir conscience de ses spécificités culturelles, de ne pas « préjuger » et de ne pas employer un « langage exclusif ».

« Thursday morning, after the parade, we look at community and race relations, and we look at equal opportunities. We're an equal opportunities employer, and we believe in that, so there should be the right for everybody, regardless of gender, or regardless of colour to be able to get on you know the same within the police service. We look at that! We look at community and race relations in Kent because of our logistic position in relation to Europe, in relation to France or the rest of Europe. We have a large inflat of foreign students, we have a large population of Indians, from either the Sikh religion, Hindu, or Muslim, and really what we say to our officers is 'you need to know these populations because these people are living in our community. We're a multi-cultural community, and we've got to be aware of people's cultures, and it's probably the first time that we really impress on them the need to find out about the people that they're going to be policing. We discuss things like what does somebody call their name in a white Christian society, we call it a surname, yeah!? So, as white Christians we have what we call a surname, but what we say to them is if you have a name which is 'Abdul Singh', then what is your surname? And quite often the students says it's 'Singh'! And you say 'No, Singh isn't a surname!'. The family name, which is different could be 'Abdul', and 'Singh' purely denote that they're a male from the Sikh religion! Because 'Singh' means 'Lion', and all Sikh males are called 'Singh' because it denotes a 'Lion', they're warriors. All females from the Sikh religion, I cant think what the name is, but it means 'princess', so their last name would be 'princess', all Sikh women. So what we say to them is "How do you think that person feels, we say to our students, if you go up to a Sikh male, say to him 'What is your surname?' because he hasn't got one! He's got a family name, yeah? But he hasn't got a surname! The same as if you say to a Sikh male 'what is your Christian name?', he's not a Christian! He's a Sikh! So he may be offended! So we mustn't assume that our values, our standards, are the same for everybody! And that's what the lesson in community and race relation is about really! Giving them their first understanding about being.. not using exclusionary language, not prejudging, and finding out about the community they're going to... »

Plus loin dans l'entretien, il présente le cours sur les minorités comme l'un des plus important du curriculum et nous explique qu'il revient dessus dans le curriculum du « stage 3 » (programme qu'il a co-écrit avec un collègue). Il s'agit d'un travail de groupe (chaque groupe travaille sur une minorité : indous, sikh, gens du voyage, antillais, etc.), ils doivent réfléchir aux croyances, aux particularités diverses (diététiques, les rites funéraires, le rôle de la femme, etc.) qui peuvent avoir des incidences pour le travail de police, et l'exposer ensuite devant la classe. Par exemple, le fait que les « rastafarian » aient pour pratique « culturelle » de fumer le cannabis, ou que le rite funéraire musulman prévoit que le corps soit enterré le plus rapidement possible (ce qui est délicat dans le cas d'un examen du corps), et « interdit » à des non musulmans de toucher le corps, (et qu'il faut donc porter des gants). L'idée est d'avoir cette connaissance et cette « compréhension », pour ne pas commettre d'impairs d'une part, et pouvoir mieux expliquer et donc faire accepter certaines obligations légales à ces communautés d'autre part.

(« - So that's an important course!?! »)

« Oh, excellent! One of the most important course I think! »

(« - And would they go through this subject again after stage1 ?.. »)

« Yes! When they come back on stage 3, Paul and I, when we co-wrote stage 3, what we introduced in that was an exercise where we divide the students up into groups, and we say to them 'Ok, pick a number between 1 and 5', so they choose a number, and then Tony and I, we say 'Ok, your group are going to be looking at Indians!'; 'your group are looking at Gypsies!'; 'your group are looking at Afro-Caribbeans!'; and we go through the various things.. and what we ask them to do is go and research and present what they find on those particular groups. So, for example, a group is looking at Afro-Caribbean, we ask them to look at perhaps the religious beliefs, the dietary beliefs, the beliefs in society, the impact on us as police officers. If you're looking in particular somebody who's 'Rastafarian', yeah? And parts of the Rastafarian religion beliefs in smoking cannabis! Smoking cannabis is an offence in this country, so we look at the impact you know and awareness. And it's the same with all the others, the Hindus, the Sikhs, Muslims... We ask them to look at them culturally, and what impact that might have on us as police officers. And for example again, if you look at Muslims, yeah? To a Muslim, anyone who is non-Muslim is regarded basically as an infidel, yeah? And as an infidel, if a Muslim died, firstly they must be buried as soon as possible, and secondly, their body should not be touched by an infidel's bare hands, so it's important to know that if you're going to go to a sudden death that involves a Muslim. You need to wear gloves, you need to explain to the deceased's family that there has to be a post-mortum, because the Law has got to come before the religion if you like. We've got to have an understanding of that religion and their beliefs, but the Law is the Law! And the Law says that if a person

dies in circumstances whereby they haven't seen a medical practitioner within 14 days before they died, then there must be a post-mortum... So it's having an understanding to be able to say 'I know that you want your relative buried as soon as possible, but there must be a post-mortum', you know it can be quite a conflict at times, and all these issues we ask them to look at on stage 3 when they return »

Trainer BW, Maidstone training school, KCC

332 *Observation in situ de la formation « community and race relations »*

Nous avons eu l'opportunité d'observer plusieurs jours de formation du « stage 5 » sur ces questions au sein de la Bedfordshire police, force présentée comme assez avancée sur ces questions (voir partie sur le recrutement). Effectivement, le programme était riche. Nous avons résumé quelques éléments (on renvoie le lecteur à l'annexe sur l'observation aux quartiers généraux de la police de Bedford). D'abord les séances au sein de l'école de police locale (aux QG de la Bedfordshire police) :

- Une après-midi avec le « force equality advisor » (18 mai 2000) qui introduit l'historique de la législation anglaise sur les discriminations⁴⁰¹. Par exemple, il s'arrête sur le « Sex discrimination Regulation » de 1999, et propose ce cas à la discussion : « Qui doit fouiller une trans-sexuelle, une femme qui veut devenir un homme ?! ». Après discussion, il suggère : « *Just ask : 'Do you want to be searched by male or female ?' It's a challenge, and the decision is yours, but respect dignity as far as you can* ».

Une vidéo sur le meurtre raciste de Steven Lawrence (largement évoquée précédemment) est ensuite diffusée, suivie d'un débat (notamment sur l'explication du terme « *police as institutionally racist* »). Un message fort est passé par le sergent : « Vous avez une responsabilité individuelle, si vous êtes deux et que l'un ne se comporte pas convenablement, l'autre a la responsabilité d'en rendre compte (« to report »). Autrement, vous légitimez son action et vous êtes aussi coupable au regard des codes policiers et de la loi »⁴⁰². Il présente ensuite les mécanismes de soutien (« support mechanisms ») : « welfare support », « Black

⁴⁰¹ Voir annexe : observation « Bedfordshire police Headquarters », p.10 à 12.

⁴⁰² Ce point est délicat puisqu'il défie la forte solidarité entre policiers (une des caractéristiques de la culture policière).

police association », « gay and lesbian support », etc. « Vous avez une dizaine de personnes à votre disposition, vous pouvez tous les voir si vous voulez, ça ne dépend que de vous ! ».

La séance se termine par des scénarios de discrimination à travailler par groupe de trois (et ensuite à présenter devant la classe⁴⁰³) et un « ethic self-test » à l'écran⁴⁰⁴.

- Une après-midi avec un travailleur social antillais (le 23 mai 2000 aux QG de Bedford⁴⁰⁵). Il raconte son « histoire », son arrivée en Angleterre à 18 ans, son travail avec la police en tant que travailleur social. Il élargit ensuite à l'ensemble de la communauté antillaise (QCM, carte, chiffres, etc. à l'appui). Puis il présente des chiffres issus de recherches sur les « discriminations » à l'arrestation qui montrent qu'un jeune noir a beaucoup plus de chances de se faire arrêter qu'un jeune blanc. Un de ses messages : « on ne doit pas traiter tout le monde de la même manière car tout le monde n'est pas pareil ! »⁴⁰⁶.

Notons que la première après-midi s'est déroulée dans une meilleure ambiance, probablement dans la mesure où il s'agissait d'un policier. Dans le second cas, l'invité extérieur, accusant un retard conséquent, ne s'est pas mis dans les meilleures dispositions. Mais ce sont plutôt les chiffres « accusateurs » du travail policier qui ont attiré la « méfiance » des « probationers ». L'un réagissant par exemple « Il faudrait voir les raisons de ces arrestations, si la personne était coupable, c'est ok... ». Le « debriefing » quelques jours plus tard sur ce module a confirmé un point de vue critique : « l'intervention de Monsieur X, vous auriez pu le faire vous-mêmes en la moitié de temps, et mieux fait ! »⁴⁰⁷. On ne peut s'empêcher ici de tenir l'hypothèse d'une critique plus acerbe renvoyant au statut non policier (ainsi que le statut de travailleur social, et de membre de la communauté antillaise, puisque

⁴⁰³ Le sergent se montre très enthousiaste et très encourageant, « good ! Brilliant » devant les présentations (ce qui tranche quelque peu avec les interactions formateurs / élèves dans les écoles françaises).

⁴⁰⁴ Un exemple de plus de la place donnée à l'auto-évaluation et de l'autonomie laissée au probationer.

⁴⁰⁵ Voir p.16-17 de cette annexe de l'enquête de terrain.

⁴⁰⁶ Ce qui nous semble opposé à la posture habituelle française qui est, au contraire, de traiter tout le monde également.

⁴⁰⁷ Voir cette même annexe, p.27.

nous verrons plus loin que la visite d'un centre antillais sur Luton n'a pas non plus convaincu l'ensemble des « probationers »). Rowe and Garland rejoignent cette « limite » de l'intervention de personnes issues des MEV non policier dans la formation. Ils estiment que l'intervenant peut devenir la cible d'une certaine suspicion, voire hostilité, de la part des participants, il peut être vu comme radical, extrémiste politique, et ne pas être représentatif de sa communauté, etc⁴⁰⁸.

- Préparation de deux jours de visite en extérieur au sein de structures religieuses ou culturelles des MEV (matinée, 24 mai 2000), particulièrement les visites du jour au temple sikh et à la mosquée de Bedford⁴⁰⁹. Un des deux formateurs précise que « nous ne sommes pas là pour changer vos manières de voir les choses, mais peut-être vous apporter une nouvelle conscience, qui changera peut-être la manière dont vous appréhendez ces personnes ». Le but : « faire tomber les barrières, connaître la culture des autres, et pourquoi ils se comportent comme ça avec la police ». L'idée étant que les relations entre les deux «groupes» s'amélioreraient s'ils se connaissaient mieux.

⁴⁰⁸ Rowe (M), Garland (J), *op. cit.*, 2003, p.405.

⁴⁰⁹ Voir p.17 à 20 de l'observation en annexe.

Un exercice de sensibilisation

Un scénario est distribué pour un travail en groupe de 3-4 : « Imaginez que vous devez quitter le pays sous quelques heures pour le « Khakistan » (pays imaginaire) avec femme/mari et enfants, avec seulement une valise et un plafond de £5000. Parmi cette liste d'objets (on y trouvait des allumettes, des tablettes de purificateur d'eau, une trousse de toilette, une lampe torche, un couteau suisse, un rasoir, de la ficelle, un objet ayant une valeur sentimentale, un nécessaire de couture, des bijoux, des vêtements de rechange, une trousse de secours, un sac de couchage, etc.⁴¹⁰), que prendriez-vous en priorité (3 choix) ? Chaque groupe présente ensuite devant le collectif son classement, qui est discuté par la formatrice V. Celle-ci organise un tour de table sur ce que chacun choisirait comme « objet ayant une valeur sentimentale », par exemple si la maison brûle et qu'il n'y a qu'une chose à sauver. Elle insiste sur cet exemple pour montrer la diversité des réponses. Chaque personne peut être attachée à divers objets qui n'auraient aucune valeur pour quelqu'un d'autre. Ceci afin de faire preuve de compréhension lors de diverses interactions avec le public.

Elle reprend ensuite le scénario : « *Un jour d'attente au port, 2 jours de voyage en bateau, on arrive dans un état... On n'est pas forcément les bienvenus (vus comme des gens qui viennent prendre du travail, des logements, etc.). A la douane, on nous prend certaines choses (bijoux, etc.), les photos de famille sont parfois détruites ainsi que des diplômes ou qualifications par exemple car « ne servent pas ici ». Ensuite, on vous dit où aller... souvent un camp militaire. On propose aux jeunes femmes seules d'être placées "en famille" (elles finissent parfois sur le trottoir!). Bien sûr, on est confronté à un problème de communication, et on vous dit que c'est à vous de vous adapter au pays et à la langue. Vous êtes anxieux de l'avenir de vos enfants, comment vont-ils réussir ? Comment pouvez-vous les aider ? etc. ».*

On comprend rapidement que l'exercice consiste à se mettre dans la peau des immigrés qui sont arrivés en Angleterre, bien souvent de très loin (Caraïbes ou sous-continent indien), relativement démunis et surtout "perdus". Il s'agit d'essayer de comprendre ce que ces personnes ont vécu, et ce que certaines personnes vivent encore aujourd'hui. La formatrice V donne quelques détails, par exemple les problèmes dérivés du fait d'« avoir mis ensemble les personnes provenant du Bangladesh et du Pakistan, alors qu'ils ont une longue histoire de conflits (...) On les a encouragés à venir pour leur force de travail, puis ils ont essuyé des discriminations, "rendez-nous notre travail!" ». On sent la formatrice très investie dans cette formation⁴¹¹, elle joue sur le registre affectif en mettant l'accent sur la dimension dramatique, pour essayer de toucher les étudiants, et de leur faire prendre conscience de l'expérience d'immigration d'un pays pauvre vers un pays riche.

On sent pourtant une dynamique moyenne au sein des « probationers », ce qui contraste avec l'enthousiasme de la formatrice. On peut ici faire un parallèle intéressant avec

⁴¹⁰ Pour les « résultats » de cet exercice, voir annexe p.18.

⁴¹¹ Nous avons appris par ailleurs lors d'une discussion informelle qu'elle avait récemment fait un stage de 4 semaines sur ces questions, dont elle était ressortie « changée » et plus sensible à ces questions.

l'article de Rowe et Garland sur l'évaluation de ce type de formation. Ils expliquent la réticence et la suspicion pour ce type de formation puisqu'elle renvoie à l'« accusation » de la police comme « institutionnellement raciste »⁴¹². Ils notent par ailleurs la position inconfortable du formateur en ce que ces formations demande une réflexivité de la part des participants, ce qui n'est pas une démarche facile pour tous. Ils parlent d'un « challenge » pour le formateur pour essayer de dépasser les résistances et convaincre les participants⁴¹³.

- Bedford, visite d'un temple sikh et d'une mosquée (ap-midi, 24 mai 2000).

Visite d'un temple sikh et d'une mosquée

Le temple sikh est impressionnant, très décoré de dorures. L'extérieur, notamment l'environnement immédiat (quartier pauvre) tranche avec la "richesse" de l'intérieur. On nous fait une visite commentée de l'intérieur (sur l'histoire de ce mouvement religieux notamment) qui se termine par un buffet. Puis, visite de la mosquée. Elle ressemble davantage à une maison, on se rend dans la "salle de prières" (qui est en fait le salon de la maison), on se déchausse, les femmes mettent un foulard, et on s'assoit pour écouter notre guide. Il s'excuse qu'il n'y ait finalement pas de rencontre avec les jeunes. On nous présente la religion musulmane, le coran, alors que les quelques questions des policiers se concentrent sur le service policier attendu par leur communauté (quelles précautions faut-il prendre lors d'une intervention policière? À qui parler? Etc.). Ils insistent beaucoup sur l'attente de respect, le fait de s'adresser à l'homme chef de famille, etc. Quelques échanges ont lieu sur le thème « sensible » de la place de la femme.

Retour aux HQ vers 16h45, debrief avec le formateur A (pratique systématique du debrief, ici dans la foulée). Sur le temple Sikh, en « positif » : « *Very welcoming, well organised, new experience, informative, neat, tidy, well planed, good food, martial art, relaxed-more passive, good practices* » ; « négatif » : « *wrong religious comparisons, no youngsters, not clearly spoken* ». Sur la mosquée, « *Similarities with bible, impressed by his knowledge of religion, clearly spoken, tatty building, smelly, down to earth* ("quand il a

⁴¹² Dans la foulée du Mac Pherson report, le « Chief Constable of Greater Manchester police », et de manière encore plus symbolique, le « Commissioner of the Metropolitan Police », ainsi que d'autres responsables policiers, ont reconnu publiquement le « racisme institutionnel » de la police. Ces déclarations n'ont pas manqué d'alimenter un intense débat au sein et en dehors de la police, et une suspicion envers la police. Voir Rowe (M), Garland (J), 2003, p.404.

⁴¹³ Rowe (M), Garland (J), *op. cit.*, p.406.

librement parlé d'un homme qui a plusieurs femmes"), *approachable, enjoyable* » ; « négatif » : la place de la femme dans cette religion, « no youngsters ».

Dans le cas des deux visites, on peut regretter le faible niveau de véritables échanges, on assiste davantage à un "cours" sur la religion en question (histoire, pratiques, etc.), même si c'est intéressant pour les « probationers ». On avait parfois l'impression d'un groupe de touristes en visite, et on sentait le décalage entre les deux groupes en ce qui concerne la représentation et le statut de la femme.

- Luton Police station (matinée, 25 mai 2000), préparation des visites de la journée.

Intervention d'un sergent du commissariat sur les "race incidents". Il explique que si c'est perçu comme un "racial incident" par l'un des protagonistes, alors ça l'est (Mac Pherson report). Il discute le terme de 'race', explique que même en milieu rural, c'est une question importante (sûrement pour que tout le monde se sente concerné). « Pourquoi y a-t-il un manque de confiance envers la police? » Réponse, « souvent à cause de mauvaises expériences ».

'Brainstorming' sur les « hate crime »

La formatrice V prend la suite, propose un « brainstorming » sur les « HATE CRIME » (écrit en grands caractères au tableau), quelle population cela peut concerner ? Elle encourage la participation, « Dites tout ce qui vous passe par la tête », elle écrit tout ce qui est entendu :

« Female/male – black/white – lesbians/gays – Asians/Kosovans... - police – politicians – travellers – fat/thin – rich/poor – disabled – ex-criminals/drug-addicts – hunts – religious people -young/old – doctors (abortion) – paedophiles – alcoholics »

Discussion ensuite sur le profil de l'agresseur, ses motivations (peur ? amusement ?), « and the most suitable methods of dealing ? Criminal Law, victim support group, first contact officer ? ». V explique par exemple que 2 ans auparavant, ils ont créé un programme de soutien envers la minorité gay pour qu'ils aient une personne « ressource » à laquelle ils peuvent se référer (et dont ils savent qu'elle sera "sympathique" à leur cause). Parmi la liste établie, lesquels sont « unlawful » ? « *It is lawful to discriminate on religious grounds (special pray, etc.)* ». Les formateurs évoquent ensuite la culture des 'travellers'.

Un « incident » intéressant éclate au cours de cette séance. Une tension entre un clan de Luton ou Bedford (les grandes villes du County), et les « probationers » de Biggleswade (secteur plus rural) sort au grand jour. Les formateurs les encouragent à s'exprimer. Une « probationer » de Biggleswade exprime la frustration de se sentir à l'écart puisque les

formateurs sont tous de Luton ou Bedford et que les discussions semblent toujours centrés sur ces secteurs, « *We feel divided, and that gets me angry cause we feel it's not worth! (...) Ironically because it's the purpose of the 2 days* ». D'autres « probationers » prennent la parole pour livrer leurs sentiments, qui trahissent effectivement quelques tensions. Les formateurs saisissent adroitement la balle au bond pour lier cet « incident » au thème de la formation. Le formateur A lance par exemple : « *Minority from Biggleswade, what are your needs ?* », la même étudiante répond : « *There's a Luton mentality, why is there no Biggleswade trainer? It is not pleasant, people think what you're saying is irrelevant. At the end, you do not say anything anymore* »⁴¹⁴. La formatrice V enchaîne « Cela va être intéressant cet ap-midi de voir comment vous allez réagir quand on va vous dire “*You make us feel we're second-class citizens*” (...) Ce n'est pas évident non plus de répondre, comme les gens ici par rapport à Biggleswade, on peut être conscient du problème et ne pas savoir quoi faire! ». Elle rappelle encore l'importance de ces questions aussi en milieu rural. Tout l'intérêt du lien entre les frustrations exprimées par certains étudiants policiers et les visites des MEV est de faire prendre conscience de ce qu'elles ressentent.

L'accent est ensuite mis par les formateurs sur la responsabilité de la police : « si les MEV manquent de confiance envers la police, il faut chercher l'explication dans leurs interactions passées avec la police ». Dans notre perspective comparative, on peut souligner cette attitude régulière d'auto-critique qu'on ne retrouve pas dans la formation policière française, ou plus généralement dans la police française.

⁴¹⁴ Nous avons ressenti au cours de nos observations une sorte de prestige à travailler à Luton (où l'on fait plus de choses, où l'on engrange plus d'expérience, en opposition au reste du County, plus calme). Il est intéressant de voir qu'une conscience identitaire très localisée s'est déjà constituée (suite à leurs dix semaines de « *tutoring* »).

- Visite dans un « community centre » de la communauté antillaise (25 mai 2000, ap-midi)⁴¹⁵.

Visite d'un « community centre » de la communauté antillaise

Rencontre avec une dizaine d'« African-caribbean » en présence du « liaison officer » (le policier chargé des relations avec les MEV au commissariat de Luton). On sent les élèves policiers relativement « impressionnés », il faut dire qu'ils sont sous l'œil observateur des membres de la communauté, de surcroît dans un lieu qui leur est inconnu. Le « liaison officer » joue le rôle d'animateur, et cherche à susciter le dialogue. Il explique qu'il s'agit de préparer le probationer à l'« independent patrol » en rencontrant des futurs « customers ». L'idée de rencontrer ses futurs clients s'entend dans le sens de leur fournir un service de qualité, « qui leur convienne ». Un membre de la communauté prend la parole, il explique qu'il est là depuis 1961, et qu'il observe un changement, certes lent, mais dans le bon sens. « Mais si la police n'est pas « dedans », elle ne peut pas aider au changement. Si les agents changent, comment peuvent-ils connaître la communauté? ». Un autre témoignage sur les possibles incompréhensions, par exemple quand quelques jeunes discutent dans la rue, un observateur extérieur peut penser qu'ils s'engueulent, alors qu'en fait, « they enjoy ». Globalement, on sent l'attente de la part de la communauté d'une police proche d'elle.

Un policier issu de la communauté antillaise, arrivé en cours de séance, prend ensuite longuement la parole pour expliquer son parcours (il s'occupe aujourd'hui du « *recruitment, retain and progress of ethnic minority people* » aux QG de la Bedfordshire police) ; « J'ai découvert le racisme ici, avant en Jamaïque, non. On réalise alors qu'on n'est pas tous pareil, (...) et on a tendance à interioriser une infériorité (...) Aujourd'hui, je pense qu'il y a du changement, le message, c'est qu'en dépit de cela, on peut réussir! ». Le message est double : d'abord que « la réussite est possible », ensuite qu'elle est possible « aussi dans la police ». La rencontre se termine par un buffet de spécialités antillaises.

- Retour au commissariat de Luton en fin d'après-midi après la rencontre dans le centre antillais. Rapide « debriefing » de la visite du jour, plutôt critique : « pas vraiment d'échanges, chacun a donné son avis plutôt que de poser des questions, ils n'avaient pas de questions envers nous, pas très constructif, notamment de la part d'un responsable de jeunes, ce qui est dommage ! »⁴¹⁶. La formatrice V tente d'atténuer le propos : « On peut ouvrir une porte, donner cette opportunité que peut-être certains n'ont jamais eue ! ».

⁴¹⁵ Voir l'annexe sur cette observation, p.22-23.

⁴¹⁶ On sent un antagonisme plus fort comparé aux autres minorités côtoyées (peut-être lié à une histoire plus conflictuelle entre la police et la minorité antillaise, par exemple le traumatisme de la récente affaire Sten Lawrence).

Préparation à la soirée dans un bar de minorités sexuelles (fin d'après-midi et soirée du 25 mai 2000⁴¹⁷). Un autre « liaison officer » fait une présentation sur les « crimes et délits homophobes » (par exemple que selon une recherche de victimisation, 82% de ces faits ne sont pas reportés), et encourage les « probationers » à le solliciter pour toute question ou tout problème. Il introduit ensuite la soirée dans l'un des trois « gay venues » à Luton. Il avance un chiffre élevé de près de 10% de la population de Bedford appartenant à cette communauté, à laquelle il estime que l'on doit rendre un service de qualité vu les difficultés qu'elle rencontre.

- La « visite » au « Gay venue Coopers Arms »

Soirée dans une 'gay venue'

Nous arrivons vers 19h, l'ambiance est d'emblée assez spéciale. Les deux groupes s'observent, et les « probationers » tardent à occuper les lieux. Puis les policiers se répartissent à chaque table, les habitués des lieux font de même. Apparemment, il est convenu que les personnes tournent afin de rencontrer plusieurs personnes. Les représentants des minorités sexuelles présentes pour cette rencontre sont deux hommes gay, deux trans-sexuels (deux hommes qui sont « devenus » des femmes), et une femme bisexuelle. Ils sont tous membres d'une association militante pour les minorités sexuelles. Nous sommes à une table avec un trans-sexuel d'environ 40 ans et 2 élèves policiers. Il faut quelques efforts à chacun pour briser la glace. Ils se posent quelques questions sur leur vécu, leurs expériences respectives. Le trans-sexuel insiste pour qu'on lui pose des questions⁴¹⁸. Physiquement, c'est assez surprenant, c'est un « homme » d'environ 40 ans habillé de manière très féminine (jupe, collants, chaussures à talon, etc.), généreusement maquillé(e ?), cheveux longs et raides, avec des traits pourtant bien masculins. Il s'exprime d'une voix peu harmonieuse et peu assurée, et dégage une impression générale de vulnérabilité. Il raconte son attente de réponse des services médicaux par rapport à la prise en charge de son opération de changement de sexe, et exprime la dimension psychologique qui accompagne ce processus. Sur la question des rapports police – minorités sexuelles, il exprime ses doutes, craintes, etc. de la qualité du service policier vis-à-vis de quelqu'un comme lui. Il raconte notamment les « agressions » dont ils sont victimes, souvent verbales mais qui peuvent aussi être physiques. On sent la question « Est-ce que je

⁴¹⁷ Voir l'annexe de l'observation, p.23-24.

⁴¹⁸ Notre rôle lors de cette observation était particulier. C'est probablement l'observation où nous sommes passés le plus inaperçu puisque les « probationers » étaient en civil, et que le contexte ne renvoyait à aucune attitude ou compétence de policier. Bien que nous soyons apparus « invisible » (un rêve d'observateur en quelque sorte), nous n'étions pas forcément très à l'aise. La distance sociale entre les deux groupes, qui expliquait une certaine gêne chez les « probationers », se doublait dans notre cas d'une distance culturelle entre la France et l'Angleterre sur ces questions. Il nous semble en effet que ces groupes minoritaires sont plus développés, à la fois en intensité et en diversité, qu'en France, mais surtout qu'ils jouissent d'une plus grande visibilité sociale.

peux compter sur la police pour me 'protéger'?" ou pour m'accueillir de manière compréhensive et bienveillante si je viens porter plainte? Progressivement, les gens se lèvent, et la soirée se poursuit de manière plus informelle⁴¹⁹.

- « Debriefing » des visites de ce module du « stage 5 » (26 mai 2000⁴²⁰).

Les étudiants policiers sont répartis en trois groupes de trois et un groupe de deux, pour réfléchir pendant 20 à 30 minutes sur les visites à la mosquée, au temple sikh, au centre antillais, et à la « gay venue ». Ensuite, chaque groupe présente son affiche à l'ensemble⁴²¹. Cette séance semble motiver moyennement les participants (certains rechignent à aller présenter au tableau). Il faut dire que des premiers « debriefing » étaient effectués à chaque fois dans la foulée des visites). Devant le peu de participation, la formatrice V tente de les « piquer » : « Pourquoi pensent-ils, notamment les jeunes, qu'ils ne sont pas respectés ? ».

« Debriefing » sur la « gay venue ». Positif : « très abordable, prise de conscience de la difficulté psychologique, très instructif sur les rivalités entre eux : trans-sexuels, travestis, gay, etc. » ; négatif : « critique des modalités : chronométrage pour les changements de table ». Cette discussion donne lieu à quelques plaisanteries, du style « *That was confusing... Who was what !?* », peut-être une manière aussi de gérer une situation très inhabituelle pour eux. On note tout de même le décalage avec la formatrice très investie qui n'en plaisante pas. Une participante souligne que « ce qu'ils veulent, c'est être traités également, mais surtout avec « sensibilité ».

Plus globalement, une autre participante estime que ces 3 jours intenses sont enrichissants, mais qu'ils ne devraient pas tant être destinés à leur génération, mais à ceux, depuis 10 ans et plus dans la police, qui en auraient plus besoin. « On va devoir traiter avec les mêmes personnes, alors pourquoi nous on devrait avoir conscience de tout ça, et pas eux ? ». Le formateur A répond « Vous avez appris pour vous, mais vous pouvez aussi

⁴¹⁹ Nous avons alors l'occasion de discuter de manière plus informelle avec le trans-sexuel d'une quarantaine d'années qui était à notre table. Il nous parle de sa famille, et nous en montre une photo surprenante : sa femme (ou ex-femme), ses deux filles, et lui-même (avec les mêmes attributs que ce soir-là). Il nous a alors fait partager ses souffrances et celles de ses enfants notamment. Notons aussi qu'il s'agit pour le chercheur d'une expérience peu commune qui aura marqué notre « aventure » de l'enquête de terrain.

⁴²⁰ Voir annexe sur l'observation en question, p.25 à 28.

⁴²¹ On retrouve encore l'organisation en petits groupes de travail qui exposent ensuite à l'ensemble de la classe. Pour un aperçu des échanges, voir annexe.

essayer de répandre vos connaissances ». Une discussion s'enchaîne sur qui doit fouiller un trans-sexuel, un policier homme ou femme ? Comme dans un cas précédent, le formateur suggère de leur demander ! Devant le peu d'enthousiasme général de cette discussion, la formatrice V propose des discussions plus informelles autour d'une pause café-thé, « car les 'debriefs' sont un peu lourds ».

Le module se termine par une évaluation du « stage 5 » dans une ambiance étonnamment détendue (renvoie au fait que l'évaluation n'a pas du tout les mêmes enjeux qu'en France)⁴²².

On complètera ces données d'observation par cet extrait d'entretien d'un des participants à cette formation. Il retient l'originalité de la visite dans le bar gay, et l'opportunité d'échanger avec cette population. Il est plus critique sur les autres visites, qui étaient plus des « cours de religion », et non les « problèmes qu'ils ont dans la société et avec la police », même si c'était une bonne expérience de visiter une mosquée et un temple (1^{ère} partie de l'extrait). On retrouve aussi une critique déguisée des policiers plus expérimentés qui seraient moins « conscients » de ces problèmes, et par conséquent moins aptes à intervenir au sein de ces communautés (2^{ème} partie de l'extrait).

« The time in the bar at Luton, in the gay bar was... I found it interesting because I've never really dealt with people like that, just to sit and talk to different people was very good, the other things.. I wasn't too sure about... the first day at the mosque and the temple, it seems very much to be a sort of religious education lesson about their religion and the history of their religion, and it didn't seem... I thought we were going to learn about the problems they had with the community and the problems they had with the police, but I didn't think we learnt that, it was good from the point of just going in a temple and going into a mosque to see what there're like, which is quite good, but it could have been different I think, maybe

(...) I don't think... older officers, I don't think are as aware as new officers, also I said I didn't think the training was very good within the community and the race relations, I would say we would be... I would be more aware of going into one of their mosques or temples or homes than an older officer would, I would think we would deal with it better »

Probationer R, Bedfordshire Police

⁴²² D'ailleurs, cette évaluation arrive aussi comme une surprise pour nous ! Nous n'en avons pas du tout entendu parlé pendant nos observations (alors qu'une évaluation des élèves gardiens de la paix fait l'objet de beaucoup plus de « vagues »).

Nous avons donc essayé de rendre compte des trois jours consacrés au « *community and race relations* » observés au sein de la « Bedfordshire police ». On retiendra d'abord la place incomparable accordée à ces questions comparé à la situation française. A l'école de police de Roubaix-Hem était organisé un « *amphi religions* » la dernière semaine de formation, que nous n'avons malheureusement pas pu observer. Cette formation, beaucoup plus « distante » dans sa pédagogie (un cours d'amphithéâtre), ne semblait pas susciter grand intérêt non plus, notamment parce qu'il « y a peu de chances que ça tombe dans un contrôle national ».

« Les amphis religion, en fait on a eu un musulman, un catholique, et un protestant qui sont venus nous parler de leur religion ! »

(« - C'était intéressant ? »)

« Non ! Parce qu'on connaissait déjà quand même plus ou moins ce qui s'est dit ! (...) Et là on a le rabbin qui vient cette semaine, jeudi je pense, qui vient nous expliquer sa religion ! En fait, c'est bien, parce qu'on pouvait poser les questions qu'on voulait ! Si ça nous intéressait de savoir telle ou telle chose, il nous répondait ! »

« Et il y a eu beaucoup de questions ? »

« Non pas des tas en fait ! Ben ça nous intéressait pas trop, en plus on était près du contrôle national, donc on était plus absorbés par les révisions ! Il y a peu de chances que ça tombe dans un contrôle... »

EGP.5, ENP Roubaix

La grande différence (outre le fait de sortir des structures de police pour aller à la rencontre des communautés dans leurs « lieux ») est la volonté de pousser les « probationers » à s'interroger sur leurs pratiques et préjugés.

Le profil des élèves gardiens (plus jeunes, pour beaucoup sortant de leurs études) n'est peut-être pas de nature à susciter l'intérêt et l'échange sur ces questions. Le thème est également moins « prioritaire » en France. Une formatrice de Bedford, pourtant très investie sur ces questions, concédait « c'est aussi politique ! Avant on allait voir les alcooliques, aujourd'hui, c'est que 'race', pas le temps de faire le reste ! »⁴²³. Il faut y voir en grande partie les conséquences du Mac Pherson report.

⁴²³ Voir en annexe l'observation de cette formation, p.16.

La lecture de l'évaluation proposée par Rowe et Garland nous permet de dépasser définitivement une vision angélique de l'Angleterre sur ces questions, et d'en montrer les limites. Ils expliquent par exemple la tension entre une formation centrée sur les valeurs et croyances des individus et le concept de « racisme institutionnel » qui, par définition, éloigne l'attention de l'individu pour se porter vers les politiques mises en œuvre, les procédures et les structures. Or, « si la nature du racisme dans le travail de police contemporain est un problème institutionnel, donc c'est à ce niveau qu'il doit être traité »⁴²⁴. Ils confirment que cette question « politique » a été expédiée sur le court terme (former en nombre et rapidement), mais qu'il a manqué une vision stratégique. « Peu a été fait pour intégrer ces contenus de formation dans les pratiques de travail quotidiennes : il n'y a donc pas eu de possibilités de développement sur le long terme ». On ne peut y voir un reproche aux formations (qui ne traitent pas de ce niveau), mais il s'agit « d'une faillite institutionnelle à développer une stratégie de formation efficace capable de rediriger l'organisation »⁴²⁵.

Par ailleurs, leur recherche montre que même au niveau individuel, si les participants reconnaissent l'intérêt et les bienfaits personnels de cette formation, ils avaient du mal à en expliquer les implications concrètes (et bénéfiques) dans leur travail quotidien⁴²⁶. Cependant, les auteurs estiment qu'il ne faut pas remettre en cause pour autant ces formations puisqu'elles contribuent (au moins) à faire des « praticiens réflexifs ».

Enfin, il y aurait une seconde 'faillite' (« failure »), celle de reconnaître que certains aspects du « racisme policier », combattus par ces formations, pouvaient garder une « utilité fonctionnelle » pour certains policiers. En effet, les stéréotypes et autres préjugés fournissent un cadre dans lequel les réalités complexes rencontrées par la police peuvent être « analysées »⁴²⁷.

⁴²⁴ Rowe (M), Garland (J), 2003, *op. cit.*, p.408.

⁴²⁵ Idem, p.410. C'est nous qui traduisons, comme pour chaque citation de cet article.

⁴²⁶ Idem, p.407.

⁴²⁷ Idem, p.410, ainsi que les travaux de Simon Holdaway développés par ailleurs dans cette thèse.

34 D'une conclusion : la transition école / terrain

Nous avons au préalable rendu compte d'une observation à l'école de police de Roubaix d'une séance en amphithéâtre introductive au premier stage en commissariat. L'équivalent anglais serait la visite en école du « probationer liaison officer » (PLO). Chaque secteur ou commissariat a un PLO dont le rôle est de s'occuper des probationers. Dans le Kent (extrait ci-dessous), ce dernier venait à l'école au cours du 'stage 3' (donc juste avant le 'tutorship' sur le terrain) rencontrer les probationers pour les 'introduire' à leur période de terrain et répondre à toutes questions qu'ils se posent : à quelle heure dois-je venir ? Qui va m'accueillir ? Qui sera mon tuteur ? Est-ce que je viens en uniforme ? Est-ce que j'aurais un casier ? Etc.

« Each police area has a Probation Liaison Officer who is responsible for looking after the probationers. The idea was that all the Probation Liaison Officers who had students on the stage 3 course would come up on the Friday afternoon at the end of the course! They would give them information regarding their area, what time do you report to on the Monday, whose your tutor is going to be, all types of welfare issues if you want that the students needed to know, in order to go to area on the Monday. All the types of things that would be in your mind thinking 'I don't know where I'm going, I don't know whether I'm going to have a locker? Do I take my uniform with me? Who do I report to? Who is my tutor? All these types of things that would go through your mind! That was the idea of the Probation Liaison Officer at the end of the 2 weeks, and just give them information, so they know exactly where they go. What tends to happen now is, because the probationers get to know where their post is when they're recruited, they have contact with their PLO well before the stage 3 now »

Sergeant P, stage 3 trainer, Maidstone school, KCC

Ce système avait récemment changé au moment de notre enquête de terrain. Comme décrit plus tôt dans ce chapitre, '2 days area visit' sont maintenant organisés dès le 'stage 1' (les 2 premiers jours de leur 2^{ème} semaine dans la police). Au cours de ces 2 jours, le « probationer » a un questionnaire à remplir pour le familiariser avec son futur commissariat (les différents services, qui fait quoi ? Combien de sections de patrouille ? Laquelle sera la sienne ? etc.) et ses futurs collègues (il accompagne une patrouille le second jour). Ainsi, cette expérience lui donne quelques repères et facilite son 'intégration'. Le PLO du commissariat de Maidstone (extrait ci-dessous) est chargé d'encadrer les probationers au cours de ces deux

jours⁴²⁸. Il est intéressant de noter que les exemples de thèmes du questionnaire développés par le PLO sont le thème récurrent des MEV.

« When they first arrive, they go to training school for a week. After the first week, they are sent to the station to which they will be posted, for 2 days (...) So the 2 people that we have today have been notified that they come to Maidstone, almost as soon as they start their work. They spend 2 days with us, they come familiar with the station. They then have a task, they have a number of questions that they are required to answer, to do with the station itself... who is responsible for what? They are required to answer within their books, what the geographical area is like, the demography of the area itself, how it is laid out, what we have in the way of population? And how that population splits up, for instance they would need to know that there are various minority groups, ethnic minorities. We have a fairly big Indian population, Asian population. We have a small Afro-Caribbean population, we have gypsy's camps around the area. They need to know where they are, and they need to know what sort of size they are. We have various other faiths and religions within the population, they need to know about that... They are asked questions about that, and they have to do the correct research, and come up with answers to that during today. They will also need to answer in their report how the Kent police model is operated within this station. How we go to actually policing the area? how we target criminals? How we gather ('recueillir') intelligence? And what we do with that intelligence when it arrives? (...)

They then have to look at the other questions on their file which are to do with the actual role of the Police Constable, and where he fits within the command structure, they would look at the command structure, and who would be in charge of what. For instance, we have an inspector who runs the section, and he is the patrol inspector. So they would need during the 2 days to spend some time with him, and find out how many sections we've got, which is 5, what the shift pattern is like, where they would be expected to work, who is the immediate line manager, who you go to if you've got a problem, who's going to be in charge of them, and how the command structure is formed through to the citizens, so they have to actually research that and come back with it. That really is as much as they will need to look at today, because today is essentially research. Tomorrow, they should go out in a patrol car, and take the information they've gathered and look at how it's actually put into practise with police officers on the ground »

Probationer Liaison Officer, Maidstone PS, Kent

L'intégration du « probationer » en service actif est plus organisée et individualisée que pour l'élève gardien. Nous verrons l'accueil de l'élève gardien dans le prochain chapitre

⁴²⁸ Nous avons observé une journée de ces '2 days area visit' le 26 juin 2000 au commissariat de Maidstone (mais malheureusement en raison des aléas de la recherche, nous sommes restés avec le PLO plutôt qu'avec les probationers).

(puisque rien n'est fait en ce sens en école), et notamment le fait que le stigmate de la recrue française est plus lourd à porter pour les débuts en commissariat.

