

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé



N°6, Décembre 2023

École Normale Supérieure
Université Marien Ngouabi

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation
Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Nguabi (UMNG)
ISSN : 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Contact

www.lakisa.larsced.cg

E-mail :	revue.lakisa@larsced.cg	Tél :	(+242) 06 639 78 24
	revue.lakisa@umng.cg		

BP : 237, Brazzaville-Congo

Directeur de publication

MALONGA MOUNGABIO Fernand Alfred, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien NGOUABI (Congo)

Rédacteur en chef

BAYETTE Jean Bruno, Maître de Conférences (Sociologie de l'Education), Université Marien NGOUABI (Congo)

Comité de rédaction

ALLEMBE Rodrigue Lezin, Maitre-Assistant (Didactique de l'Anglais), Université Marien Nguabi (Congo)

EKONDI Fulbert, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Nguabi (Congo)

KIMBOUALA NKAYA, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Nguabi (Congo)

KOUYIMOUSSOU Virginie, Maitre-Assistant (Sciences de l'Éducation), Université Marien Nguabi (Congo)

LOUYINDOULA BANGANA YIYA Chris Poppel, Maitre-Assistant (Didactique des disciplines), Université Marien Nguabi (Congo)

MOUSSAVOU Guy, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Nguabi (Congo)

OKOUA Béatrice Perpétue, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Nguabi (Congo)

Comité scientifique et de lecture

ALEM Jaouad, Professeur-agrégé (Mesure et évaluation en éducation), Université Laurentienne (Canada)

ATTIKLEME Kossivi, Professeur Titulaire (Didactique de l'Education Physique et Sportive), Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

DUPEYRON Jean-François, Maître de conférences HDR émérite (philosophie de l'éducation), université de Bordeaux Montaigne (France)

EWAMELA Aristide, Maître de Conférences (Didactique des Activités Physiques et Sportives), Université Marien NGOUABI (Congo)

HANADI Chatila, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique de Sciences), Université Libanaise (Liban)

HETIER Renaud, Professeur (Sciences de l'éducation), UCO Angers (France)

KPAZAI Georges, Professeur Titulaire (Didactiques de la construction des connaissances et du Développement des compétences), Université Laurentienne, Sudbury (Canada)

LAMARRE Jean-Marc, Maître de conférences honoraire (philosophie de l'éducation), Université de Nantes, Centre de Recherche en Education de Nantes (France)

LOMPO DOUGOUDIA Joseph, Maître de Conférence (Sciences de l'Education), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

LOUMOUAMOU Aubin Nestor, Professeur Titulaire (Didactique des disciplines, Chimie organique), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUSSAKOUMOUNOU Alain Fernand Raoul, Maître de Conférences (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

MANDOUMOU Paulin, Maître de conférences (Didactique des APS), Université Marien NGOUABI (Congo)

MASSOUMOU Omer, Professeur Titulaire (Littérature française et Langue française), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOPONDI BENDEKO MBUMBU Alexandre David, Professeur Ordinaire (Didactique des mathématiques), Université Pédagogique Nationale (République Démocratique du Congo)

NAWAL ABOU Raad, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique des Mathématiques), Faculté de Pédagogie- Université Libanaise (Liban)

NDONGO IBARA Yvon Pierre, Professeur Titulaire (Linguistique et langue anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

NGAMOUNSIKA Edouard, Professeur Titulaire (Grammaire et Linguistique du Français),
Université Marien Ngouabi (Congo)

ODJOLA Régina Véronique, Maître de Conférences (Linguistique du Français), Université
Marien Ngouabi (Congo)

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de Conférences (Sociolinguistique-Didactique du français
langue étrangère et seconde- Grammaire nouvelle), Ecole Normale Supérieure du
Gabon (Gabon)

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Université Norbert
Zongo à Koudougou (Burkina Faso)

RAFFIN Fabrice, Maître de Conférences (Sociologie/Anthropologie), Université de Picardie
Jules Verne (France)

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Ecole Normale
Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

Sommaire

La formation professionnelle initiale des enseignants : analyse de la satisfaction des stagiaires de l'ENS Cyprienne Félicité OUEND-LAMITA/SAGNON et Amadou TAMBOURA.....	1
Entre aspirations et injonctions dans le champ social et médico-social en France : enjeu social, éducatif, pédagogique et de professionnalisation après la loi 2002-02 du 02 janvier 2002 Robert Messanh AMAVI	10
Factors affecting the effectiveness of novice EFL teachers' transition in Niger Hamissou OUSSEINI.....	24
Danse Hip Hop et Mieux-être de jeunes en contexte éducatif de vulnérabilité Sabine THOREL-HALLEZ	37
La problématique des méthodes actives sur la fonction enseignante Seydou SOUMANA et Moustapha MOUSSA.....	48
L'usage de la communication non verbale dans le processus d'enseignement /apprentissage à l'école primaire Joseph Dougoudia LOMPO et Boukaré SAWADOGO.....	60
Matières enseignées, expériences d'enseignement et gestion de la violence des élèves par les enseignants : cas du Lycée Moderne Belleville Bouaké Moustapha SYLLA,	71
Abord psychodynamique et psychopathologique du trouble énorétique secondaire chez les enfants Joël-Christopher BOLOMBO BAENDE, Sunga Sunga BECKER et Florentin AZIA DIMBU.....	80
La violence genrée entre élèves à l'école élémentaire : un malaise scolaire et une entrave au droit des filles et des garçons à l'instruction formelle en côte d'ivoire Armel Kouamé KOUADIO, Martine GOUDENON épouse BLEY et Rodolphe Kouakou MENZAN.....	93
Stratégie d'implantation d'un service de pédagogie universitaire dans une université africaine : cas de l'université Alassane Ouattara de Bouaké (Côte d'Ivoire) Kobena Séverin GBOKO, Nomansou Serge BAH et Moussa KONE.....	106
Difficultés liées aux mathématiques dans l'apprentissage aux métiers du bâtiment au sein du lycée professionnel industriel de Gagnoa (Côte d'Ivoire) Gbomené Hervé ZOKOU, Sinaly TRAORÉ et Sonzaï Bertrand TIËOU.....	117
Les revers de l'évolution technologique en éducation : autopsie du déclin de l'émission radiophonique « la voix de l'enseignement » au Niger Mohamed Moctar ABDOURAHAMANE.....	127
Réforme pédagogique en République du Congo : de l'approche par objectifs à l'approche par compétences, quelle place donnée à la redynamisation des pratiques enseignantes ? Margarita LOPEZ MENDEZ	139

Entrer en formation au métier d'enseignant à l'Ecole Normale Supérieure : contexte et logiques de décision au Burkina Faso	
Mangawindin Guy Romuald OUEDRAOGO	152
Critique sur la prise en charge des TICS dans la supervision de stage professionnel en enseignement	
Armel NGUIMBI	164
Analyse du dispositif pédagogique du soutien scolaire privé	
Adama KÉRÉ	176
Sexe et perception de la relation enseignante des élèves de la 6e année de l'académie d'enseignement de Bamako rive droite	
Soumaïla COULIBALY, Moctar SIDIBÉ et Jacques Mawé DAKOUO.....	186
L'enseignement de la linguistique et de la grammaire française : analyse de quelques opinions des futurs enseignants de français de l'École normale supérieure (ENS) de l'université Marien Ngouabi (République du Congo)	
Solange NKOULA-MOULONGO	194
Rentabilités des études et choix de formation professionnelle chez les élèves et leurs parents : cas de deux écoles professionnelles de la région de la Boucle du Mouhoun (Burkina Faso)	
Marcel ZERBO	202
Pratiques professionnelles des moniteurs d'auto-écoles et satisfaction des candidats au permis de conduire au Burkina Faso	
Simon Pierre TIBIRI.....	212
Les épreuves de géographie au Brevet d'Études du Premier Cycle (BEPC) au Burkina Faso : la question de la qualité au cœur d'une réflexion didactique	
Éric Walièma SOMÉ et Janvier ZOUGMORÉ.....	222
Analyse de l'appui de la coopération Suisse à l'éducation non formelle au Burkina Faso	
P. Marie Bernadin OUEDRAOGO.....	233
La construction du langage en CP à Libreville : vers le modèle d'échanges autour d'artefacts	
Olga Thérésia NZEMO BIYOGHE	244

Matières enseignées, expériences d'enseignement et gestion de la violence des élèves par les enseignants : cas du Lycée Moderne Belleville Bouaké

Moustapha SYLLA, Institut National de la Jeunesse et des Sports d'Abidjan (Côte d'Ivoire)
E-mail: syllahmoustapha@yahoo.fr

Résumé

Cette recherche vise à comparer la gestion de la violence par les enseignants selon la matière enseignée et l'expérience dans l'enseignement. Pour ce faire, un échantillon de cent-deux enseignants est constitué. Ces derniers sont équivalents sous l'angle de la matière enseignée et de l'expérience dans l'enseignement. Un questionnaire a été administré aux enquêtés en vue de la collecte des données. Celles-ci sont traitées à l'aide du test de significativité du Khi carré. Les résultats confirment nos différentes hypothèses de travail émises. En effet, L'étude a permis de voir d'une part qu'il y a une relation entre la matière enseignée et la gestion de la violence par les enseignants et d'autre part que l'expérience dans l'enseignement favorise une meilleure gestion des cas de violence.

Mots-clés : matières enseignées, expérience d'enseignement ; gestion de la violence ; élèves.

Abstract

This research aims to compare the management of violence by teachers according to the subject taught and the teaching experience. To do this, a sample of one hundred and two (102) teachers is constituted. These are equivalent in terms of subject matter taught and teaching experience. A questionnaire was administered to the respondents for data collection. These are processed using the Chi-square significance test. The results confirm our various working hypotheses. Indeed, this study has made it possible to see on the one hand that there is a material effect in the management of violence by teachers and on the other hand that experience in teaching promotes better management of cases of violence. violence.

Key words: subjects taught, teaching experience; violence management; students.

Introduction

Les établissements d'enseignement secondaire sont des institutions, des organisations où se côtoient diverses personnes aspirant au même objectif : l'épanouissement et la réussite des apprenants (élèves). Cependant, l'on observe des attitudes insolentes, des comportements agressifs voire des agressions des élèves contre le personnel enseignant et/ou administratif. Pour pouvoir cerner au mieux ce phénomène, l'on a réalisé une préenquête sur soixante enseignants de diverses disciplines. Il s'est agit de recueillir des données permettant de savoir précisément comment la violence s'opère et comment les enseignants la perçoivent. Les résultats révèlent que 25% des enseignants qualifient le climat scolaire de médiocre (surtout les enseignants ayant moins de 5 ans d'ancienneté) et 40% ne sont pas satisfaits du climat qui règne dans leur établissement. 60 % estiment qu'il y a souvent de la violence dans leur établissement. Par ailleurs, 30% des enseignants interrogés considèrent que les relations avec les élèves sont de mauvaise qualité. Cette perception négative impacte le bien-être professionnel des enseignants. En effet, la faible capacité à prévenir et à gérer les violences est une difficulté qui affecte sérieusement le milieu scolaire et compromet l'atteinte des résultats de ces institutions. En effet, les professionnels s'accordent sur le fait qu'enseigner est devenu un métier de plus en plus complexe, difficile et pénible (F. Lantheaume, 2008 ; L. Zavidovique, F. Gilbert et M-N. Vercambre-Jacquot, 2018). Les

enseignants ne sont pas préparés à prévenir et à réagir de manière appropriée à la violence. Comme le précise J. Visioli (2019), les dimensions liées à la relation pédagogique ne sont généralement ni enseignées en formation initiale ni évaluées lors des concours de recrutement.

Dans le contexte scolaire, la violence peut se définir de manière empirique par la qualification des faits. Il est alors possible de distinguer les atteintes verbales (moqueries, menaces, humiliations...), les atteintes physiques (coups, jets d'objets, bousculade intentionnelle...), les atteintes aux biens (vols, dégradations, racket...), les atteintes à connotations sexuelles (attouchements, voyeurisme...), les cyber-atteintes via la technologie (circulation de vidéos, photos ou rumeurs dévalorisantes...), l'ostracisme et les violences d'incitation (jeux dangereux, obligation de faire quelque chose...). Parmi ces atteintes, il convient de distinguer les faits graves (pénalement répréhensibles), en général médiatisés mais qui restent exceptionnels (E. Debarbieux, 2008), des « micro-violences » (C. Carra, 2009 ; E. Debarbieux, A. Garnier, Y. Montoya et L. Tichit, 1999) qui ne sont pas nécessairement des comportements illégaux, au sens juridique, mais « des infractions à l'ordre conçu, rencontrées dans la vie quotidienne » (E. Debarbieux, 1996, p. 42). La littérature converge sur le fait que ce sont ces petits manquements répétitifs et non les faits graves isolés, qui ont le plus d'impact sur la qualité de vie à l'école (C. Carra, 2009 ; B. Galand, P. Philippot, S. Petit, M. Born et G. Buidin, 2004 ; L. Mucchielli, 2011).

Les comportements des enseignants semblent différenciés selon les matières enseignées. En effet, la perception de la violence en EPS semble moins prégnante. Ceci s'explique notamment par un intérêt différencié des élèves pour la discipline, une proximité sociale facilitée dans la séance, une plus grande acceptation de la violence par les enseignants consécutive à l'activité sportive à travers les notions de défi, d'affrontement ou d'opposition par exemple (A. Davisse, 1999). De même, les enseignants d'EPS sont plus sensibles à l'importance d'apprendre à gérer ses émotions au cours de la séance même (D. Bodin, L. Robène, Héas S. et C. Blaya, 2006 ; S. Héas, L. Robène, C. Blaya et D. Bodin, 2004).

En effet, les cours d'EPS sont traversés par un ensemble de phénomènes tels que « des accrocs, des dysfonctionnements, des transgressions, des disputes, des conflits qui émaillent les leçons ». Ces manifestations pèsent sur la dynamique d'enseignement-apprentissage en EPS. D'une part, les enseignants expriment clairement des difficultés croissantes à l'égard de la gestion de ces aspects, et d'autre part, ils ne sont plus capables de limiter leurs actions à la seule transmission de contenus (M. Durand, 2002). De telles circonstances supposent alors de s'interroger sur la gestion de la violence par les enseignants.

La carrière d'un enseignant est constituée de différents stades (F. Fuller, 1969 ; L. Katz, 1972). L'entrée dans la profession correspond à la phase de « survie ». C'est durant cette période que de nombreux enseignants quittent la profession (M. Huberman, M-M. Grounauer et J. Marti, 1989 ; M. Tardif et C. Lessard, 1999). Les conditions de travail difficiles seraient dans la plupart des cas la cause de ces abandons.

Selon F. Bowen et N. Desbiens (2004), il existerait également une « relation inverse » entre expérience de l'enseignant et sa propension à percevoir un taux de violence élevé et son niveau de victimisation. En d'autres termes, les jeunes enseignants seraient plus enclins à percevoir des situations comme violentes et à se déclarer victimes de violence. L'entrée dans la profession est souvent décrite comme un passage difficile (M. Huberman, M-M. Grounauer et J. Marti, 1989 ; S. Veenman, 1984 ; T. Nault, 1993). En effet, les conditions de travail contribuent à complexifier la prise de fonction des enseignants débutants. Autrement dit, doivent faire face à des situations compliquées au regard de leur expérience. Ainsi, les tâches morcelées les contraignent à enseigner à différents niveaux scolaires, voire même dans différentes écoles. Selon T. Nault (1993, p. 58), « [...] l'absence de continuité et de stabilité dans les conditions d'apprentissage devient un handicap considérable à l'acquisition

des habiletés de base pour exercer le rôle de l'enseignant ». Ils sont parfois amenés à composer avec les classes et les horaires « les moins faciles ». L'enseignant devra ainsi prendre en charge la classe de manière autonome. G. Boisvert, G. Robitaille et J. Bissonnette (1995, p. 17) soulignent que « La personne qui commence dans l'enseignement ne peut pas profiter d'une intégration graduelle, elle doit immédiatement faire face à toutes les responsabilités que comporte la gestion d'une classe ».

De plus, beaucoup de jeunes enseignants sont confrontés à une précarité financière due à des lenteurs administratives.

Nous partons du postulat que les enseignants d'EPS diffèrent de leurs collègues et que l'enseignement de l'EPS est différent de l'enseignement d'une autre matière. Il serait donc intéressant de savoir s'il en est de même au sujet de la gestion des violences. Dans la même perspective, plusieurs études ont mis en avant « l'effet établissement ». Sans pour autant parler de « l'effet matière », on est en droit de s'interroger sur l'existence de différences. Par ailleurs, les premières années d'enseignement sont marquées du sceau du grand nombre de difficultés (manque de soutien, précarité d'emploi, gestion de classe, etc.). De plus, plusieurs auteurs estiment que les enseignants novices sont plus vulnérables à la violence que leurs collègues plus expérimentés.

De telles observations suscitent la question suivante : du fait de l'éloignement géographique et de la dispensation des cours en milieu ouvert, les enseignants d'EPS gèrent-ils mieux les violences des élèves que leurs collègues qui enseignent d'autres disciplines ? Cet article se propose d'analyser les relations entre les matières enseignées, l'expérience professionnelle des enseignants et la gestion de la violence des élèves.

1. Méthodologie

1.1. Cadre de l'étude

Dans le cadre de cette étude, le champ géographique est la Région de Gbêkê dont le Chef-lieu est Bouaké, située au centre de la Côte d'Ivoire. Du petit village de Gbèkèkro (village de Gbèkè en langue Baoulé) qu'elle était au début du XIX^{ème} siècle, la ville s'est transformée en un centre urbain moderne où l'on trouve un aéroport, une gare ferroviaire internationale, des universités, des antennes locales de la banque centrale des États de l'Afrique de l'Ouest (BCEAO) et de la Radiotélévision Ivoirienne (RTI), des banques, etc. Selon le recensement de 2014, la population de cette localité est de 1 542 000 habitants, avec une densité de 21 480 hab/km² et une superficie de 71,788Km². Bouaké compte une université, de 316 écoles primaires et 27 lycées.

1.2. Population d'étude et échantillon

La population d'étude est constituée des enseignants d'EPS et ceux d'autres disciplines d'autres part.

102 enseignants de plusieurs disciplines ont été sélectionnés à l'aide d'un échantillonnage de type non probabiliste basé sur des sujets volontaires. Nous notons une inégalité de répartition homme/ femme. En effet, on retrouve 84 hommes (82,55 %) et 18 femmes (17,65%). Ces chiffres révèlent que la profession enseignante est beaucoup masculinisée. Le tableau I montre la répartition des enquêtés selon le sexe.

Tableau 1 : Répartition des enquêtés selon le sexe et les filières de formation

Sexe	Effectif	Fréquence
Masculin	84	82,35%
Féminin	18	17,65%
Total	102	100%

Source : Données de l'enquête (2023).

1.3. Instruments

Pour mener à bien cette étude, nous avons opté pour le questionnaire. Cet instrument permet non seulement de recueillir rapidement les informations sans trop de contraintes, mais il offre aussi une exploitation rapide et une meilleure compréhension. Dans le processus de validation de notre instrument de collecte, nous avons fait un pré-test auprès de 10 enseignants. La mouture finale du questionnaire comprend trois parties : - La première porte sur les éléments d'identification du sujet. Elle renseigne sur la matière enseignée, l'expérience professionnelle dans l'enseignement.

- La deuxième porte sur la violence à l'école.

L'administration du questionnaire s'est faite sur place. En effet, les enseignants interrogés répondaient séance tenante aux questions qui leur étaient posées. Ainsi, une fois les consignes données, nous leur offrons la possibilité de remplir le questionnaire. Les données collectées ont été statistiquement traitées à l'aide du logiciel SPSS. Elles ont donné lieu à des résultats significatifs sur la base d'un test statistique (test de khi-deux).

2. Résultats

2.1. Caractéristiques sociodémographiques des enquêtés

Les tableaux ci-dessous nous présentent les caractéristiques de l'échantillon

Tableau 2 : Répartition des enquêtés selon la matière enseignée

Matières	Effectif	Fréquence
EPS	19	18,63%
Autres matières	83	81,37%
Total	102	100%

Source : données de l'étude (2023).

Les données du tableau 2 révèlent que 18,63% des enquêtés (soit 19 enquêtés) sont des enseignants d'EPS contre 81,37% (soit 83 enquêtés) qui sont enseignants d'autres matières.

Tableau 3 : Répartition des enquêtés selon leur expérience d'enseignement

Expérience d'enseignement	Effectif	Fréquence
Moins de 5 ans	35	31,31%
Plus de 5 ans	67	65,69%
Total	102	100%

Source : données de l'étude (2023).

Il ressort du tableau 3 que la majorité des enseignants du lycée Moderne Belleville-Bouaké ont une expérience de plus de cinq (05) ans d'enseignement. Ce groupe représente 65,69% soit 67 enseignants expérimentés. Les moins expérimentés représentent 31,31% de l'échantillon soit 35 enseignants.

Tableau 4 : Répartition des enquêtés selon le niveau de violence au sein de l'établissement

Fréquence des violences au sein de l'établissement	Effectif	Fréquence
Enormément	5	4,90%
Beaucoup	53	51,96%
Un peu	43	42,16%
Pas du tout	1	0,98%
Total	102	100%

Source : données de l'étude (2023).

Le tableau 4 fait ressortir la répartition des fréquences de violences au sein de l'établissement. Les données montrent que 51,96% (soit 53 enseignants) affirment qu'il y a

« beaucoup » de cas de violences au sein de l'établissement. Par contre, 42,16% (soit 43 enseignants) attestent qu'il y a « peu » de violences dans l'établissement. Un seul enseignant soit 0,98% soutient qu'il n'y a « pas du tout » de violence alors que 4,90% (soit 5 enseignants) soulignent qu'il y a « énormément » de violences au sein de l'établissement.

Tableau 5 : Répartition des enquêtés selon le type de violence au sein de l'établissement

	Violences verbales entre les élèves	Violences verbales élèves/personnel éducatif	Violences verbales entre personnel éducatif	Violences physiques élèves/personnel éducatif	Violences physiques entre les élèves
OUI	94	85	34	14	96
NON	08	17	68	88	06

Source : données de l'étude (2023).

Le tableau 5 indique différents types de violences au sein de l'établissement. Ces violences sont relatives aux violences verbales entre les élèves ; aux violences verbales entre élèves et le personnel éducatif ; aux violences verbales entre personnels éducatifs ; aux violences physiques entre élèves et le personnel éducatif et aux violences physiques entre élèves telles que les bagarres de groupes, armes blanches, pierres, bois, viol, etc.

A la question « Citez quelques types de violences existant dans votre établissement », 08 enquêtés sur 102 soulignent qu'il n'existe pas de violences verbales entre les élèves (insultes et/ou menaces), par contre 94 enquêtés mentionnent qu'il existe des violences verbales entre les élèves.

85 enquêtés sur 102 affirment qu'il existe des violences verbales entre élèves et le personnel éducatif, contre 17 qui affirment le contraire.

34 enquêtés sur 102 soutiennent qu'il existe des violences verbales entre personnels éducatifs, tandis que 68 enquêtés affirment qu'il n'existe ce type de violence entre les personnels éducatifs.

88 enquêtés soulignent l'inexistence de violences physiques entre élèves et le personnel éducatif, mais 14 ont affirmé le contraire.

96 enquêtés sur 102 mentionnent l'existence de violences physiques entre élèves telles que les bagarres de groupes, armes blanches, pierres, bois, viol, etc. Par contre, 6 enquêtés affirment le contraire.

Tableau 6 : Connaissance des enquêtés sur la gestion des violences

Avez-vous reçu une formation pour gérer les cas de violences des élèves ?		
	Effectif	Fréquence
Non	88	86,27%
Oui	14	13,73%
Total	102	100%

Source : données de l'étude (2023).

Les données du tableau 6 indiquent le point de vue des enseignants sur la nécessité de former les enseignants à la gestion de la violence des élèves.

A la question « Avez-vous reçu une formation pour gérer les cas de violence des élèves ? », les réponses ont été divergentes : 88 enquêtés soit 86,27% ont répondu n'avoir pas reçu de formation pour gérer les cas de violence des élèves. Cependant, 14 enquêtés sur 102, soit 13,73% ont souligné avoir reçu une formation pour gérer les cas de violences des élèves.

2.2. Analyse en lien avec les hypothèses

2.2.1. Relation entre la matière enseignée et la gestion de la violence

Tableau 7 : Relation entre la matière enseignée et la gestion de la violence

	Gestion de la violence					
	Efficace		Inefficace		TOTAL	
Matière enseignés	Effectif	Fréquence	Effectif	Fréquence	Effectif	Fréquence
EPS	11	10,78%	8	7,84	19	18,63%
Autres matières	16	15,69%	67		83	81,37%
Total	27	26,47	75	73,53	102	100%

Source : données de l'étude (2023).

$$X2_{cal} = 11,847 ; X2_{seuil} = 3,84 ; ddl = 1$$

$$X2 = 11,847 \text{ et } X2_{seuil} = 3,84 ; X2_{cal} > X2_{seuil} \text{ donc nous acceptons } H1$$

L'analyse du tableau 7 fait ressortir que, 11 professeurs d'EPS sur 19 gèrent efficacement les situations de violence contre une minorité (08) qui fait preuve d'inefficacité dans la gestion des violences. Inversement, la majorité enseignants des autres disciplines (67) ont une gestion inefficace contre une minorité (16) qui adopte des stratégies efficaces de gestion des violences.

Le test de Khi 2 appliqué à ces données indique qu'à 1 degré de liberté et au seuil de probabilité $P \leq 0,05$, la valeur de Khi deux calculée (11,847) est significative. Il existe donc une différence significative entre les fréquences des groupes comparés. L'hypothèse 1 est ainsi confirmée. C'est à dire que les enseignants d'EPS gèrent efficacement les violences des élèves que leurs homologues des autres matières.

2.2.2. Relation entre l'expérience d'enseignement et la gestion de la violence

Tableau 8 : Relation entre l'expérience d'enseignement et la gestion de la violence

	Gestion de la violence					
	Efficace		Inefficace		TOTAL	
Expérience d'enseignement	Effectif	Fréquence	Effectif	Fréquence	Effectif	Fréquence
Moins de 5 ans	18	17,65	17	16,67	35	31,31%
Plus de 5 ans	48	47,06	19	18,63	67	65,69%
Total	66	64,71	36	35,30	102	100%

Source : données de l'étude (2023).

$$X2_{cal} = 04,113 ; X2_{seuil} = 3,84 ; ddl = 1$$

$$X2_{cal} = 04,113 \text{ et } X2_{seuil} = 3,84 ; X2_{cal} > X2_{seuil} \text{ donc nous acceptons } H2$$

Les enseignants expérimentés gèrent mieux les violences des élèves que les moins expérimentés

L'analyse du tableau 8 indique que, parmi les enseignants qui gèrent efficacement les violences des élèves, la majorité a plus de 5 ans d'expérience dans l'enseignement (48 sur 66 sujets, soit 72,72 %) contre une minorité qui a moins de 5 ans d'expérience dans l'enseignement (18 sur 66 sujets, soit 27,27%). Inversement, parmi les enseignants qui adoptent des stratégies inefficaces de gestion des violences des élèves, la majorité a plus de 5 ans d'expérience (19 sur 36 individus, soit 52,77 %) contre une minorité de sujets ayant moins de 5 ans d'ancienneté dans l'enseignement (17 sur 36 individus, soit 47,22 %).

Le test de Khi 2 appliqué à ces données indique qu'à 1 degré de liberté et au seuil de probabilité $P \leq 0,05$, la valeur de Khi deux, la valeur de Khi deux calculée (04,113) est significative. Il existe donc une différence significative entre les fréquences des groupes

comparés. L'hypothèse 2 aussi est donc confirmée. Ainsi, les enseignants expérimentés gèrent mieux les violences des élèves que les moins expérimentés.

3. Discussion

L'objectif de cette étude était d'analyser l'influence des matières enseignées et de l'expérience d'enseignement sur la gestion de la violence des élèves par les enseignants.

Il ressort de notre étude que les enseignants d'EPS adoptent des stratégies efficaces de gestion des violences que leurs collègues des autres matières. De plus, les enseignants ayant une expérience de plus de cinq (05) ans d'enseignement gèrent efficacement les situations de violence que les enseignants ayant de moins de cinq (-5) ans d'expérience.

Les résultats de notre recherche cadrent avec ceux de A. Davisse (1999) qui affirme que les violences font partie intégrante de l'EPS, des pratiques qui la fondent et des savoirs qu'elle véhicule. En effet, le défi, l'affrontement, l'opposition, le risque et l'épreuve orientent les références de l'EPS. La « combativité » au sens pulsionnel du terme est en quelque sorte consubstantielle des contenus d'enseignements de l'éducation physique et de leurs supports, les APS (activités physiques et sportives). Les violences inhérentes à l'institution s'articulent sans nul doute avec celles liées au champ disciplinaire EPS, mais sans en recouvrir forcément la totalité de surface. C'est paradoxal mais peut-être l'enseignant d'EPS accepte davantage la violence, ou même les élèves jugés indisciplinés, voire violents car, la violence a contrario des autres enseignants fait partie de l'enseignement de l'EPS : savoir vaincre ses appréhensions, savoir limiter les risques, adopter une certaine forme d'agressivité dans la pratique sportive, savoir accepter la douleur ou avoir la volonté d'aller plus loin, accepter les autres et coopérer avec eux, se montrer aux autres, devant les autres, connaître et respecter un règlement finalement tout n'est que violences.

L'on pourrait donc dire que la violence fait partie intégrante de l'EPS. Elle est une des modalités d'enseignement mais aussi et surtout peut-être un élément accepté par l'enseignant en situation d'enseignement car faisant partie de l'activité elle-même.

La prise en compte des notions de danger et de risque a contraint cette matière d'enseignement (EPS) à des adaptations successives. En prenant des visages différents venant répondre à une multiplication des formes d'insécurité (physique, morale, sociale et civique) (S. Roché, 1996 ; J. Saint-Martin, 2003), elle a conduit cette discipline à proposer des formes d'éducation à la sécurité différentes montrant une spécificité scolaire et éducative. En effet, quelle que soit la période étudiée, l'enseignant d'EP, comme ses autres collègues, a le devoir de maîtriser les risques encourus par ses élèves et de réduire les dangers à leur plus simple expression, même à l'occasion d'événements considérés comme imprévisibles. Les violences en EPS sont effectivement multiples : violences sur soi, violences faites aux autres, violences subies des autres, tout autant que les contraintes imposées par une discipline obligatoirement normée du fait des risques parfois encourus. Car, « faire de l'EPS », c'est avant toute chose accepter de produire des efforts très particuliers, c'est accepter dans une certaine mesure d'avoir mal ou de se faire mal, de contraindre son corps, d'engager son être et être capable de vaincre parfois ses appréhensions comme en gymnastique ou en natation.

En définitive, s'engager dans la leçon d'EPS, c'est être capable à un certain niveau de « se faire violence ». L'éducation physique entretient ainsi un rapport ambigu avec les violences dont elle est à la fois, de par sa nature disciplinaire, une source potentielle et un moyen privilégié de remédiation. En effet, si la leçon d'éducation physique se révèle porteuse intrinsèquement ou consubstantiellement de violences, elle est également réinvestie de l'extérieur par d'autres formes de violences parce que sa mise en œuvre (déplacements à l'extérieur, temps d'attentes hors action, etc.), plus qu'ailleurs, est susceptible de générer des comportements non désirés tels que excitations, tensions et comportements agressifs (E.

Flavier, J. Méard, 2003): l'enseignement de l'EPS semble par conséquent se fondre très largement dans une vision très fonctionnaliste de la discipline au cœur du système éducatif, intégrant des vertus particulières de contrôles auxquels se prêteraient plus spécifiquement ses contenus et ses modalités d'enseignement (A. DAVISSE, 1999).

Il existe une littérature très importante qui corroborent nos résultats concernant les difficultés rencontrées par les enseignants moins expérimentés. S. Veenman (1984), dans une méta-analyse, s'est intéressé à cela, en étudiant les résultats de 190 études, menées de 1960 à 1964 dans différents pays. Ainsi il a pu établir une liste de problèmes récurrents, dont l'un d'eux est « installer et maintenir la discipline ». S. Baillauquès-Breuse et E. Breuse (1993) ont aussi identifié la discipline comme source de difficultés. T. Coates et C. Thoresen (1976) considèrent que « le maintien de la discipline » comme l'une des cinq catégories de sources de stress chez les enseignants inexpérimentés.

Conclusion

Cette étude vise à analyser l'influence des matières enseignées et de l'expérience d'enseignement sur la gestion de la violence des élèves par les enseignants. Afin d'atteindre cet objectif, un questionnaire a été administré à cent deux enseignants d'EPS (n =19) et des autres disciplines (n =83). Les données traitées au moyen du test de khi-deux, révèlent que le matière enseignée et l'expérience professionnelle influencent la gestion de la violence par les enseignants. Les résultats montrent ainsi, d'un côté, que les enseignants d'EPS gèrent efficacement les violences des élèves que leurs homologues des autres matières et de l'autre côté, que les enseignants expérimentés gèrent mieux les violences des élèves que les moins expérimentés. Dès lors, il apparaît nécessaire de mettre en place des procédures de prévention et de gestion de la violence au niveau de chaque établissement.

Bibliographie

- BAILLAUQUÈS-BREUSE Simone, BREUSE Édouard et DE PERETTI André, 1993, *La première classe ou les débuts dans le métier d'enseignant*. Paris: ESF.
- BODIN Dominique, ROBENE Luc, HEAS Stéphane, BLAYA Catherine, 2006, « Violences à l'école : l'impact de la matière enseignée ». *Déviance et société*, 30(1), 21-40.
- BOISVERT Ghyslain, ROBITAILLE Gagnon et BISSONNETTE Jean, 1995, « Faire l'école aujourd'hui et demain : un défi de maître ». *Vie pédagogique*, 92, 16-20.
- BOWEN François et DESBIENS Nadia, 2004, « La prévention de la violence en milieu scolaire au Québec : réflexions sur la recherche et le développement de pratiques efficaces ». *Éducation et francophonie*, 32(1), 69-86.
<https://doi.org/10.7202/1079116ar>
- CARRA Cecile, 2009, « Tendances européennes de la recherche sur les violences et deviances en milieu scolaire. Acquis, problèmes et perspectives ». *Journal International École et Violence*, (10), 101-115.
- COATES Thomas et THORESEN Carl, 1976, « Anxiété des enseignants : une revue avec des recommandations ». *Revue de la recherche pédagogique*, 46 (2), 159-184.
- DAVISSE Annick, 1999, « Elles papotent, ils gigotent. L'indésirable différence des sexes ». *Diversité*, 116(1), 185-198.
- DAVISSE Annick, 1999, « L'EPS et la violence en milieu scolaire ». *Dossiers EPS*, 42, 10-19.
- DEBARBIEUX Eric, 1996, *La violence en milieu scolaire, t.1: État des lieux*, Paris, ESF
- DEBARBIEUX Eric, 2008, *Les dix commandements contre la violence à l'école*, Paris : Odile Jacob.
- DEBARBIEUX Eric., GARNIER Alix, MONTROYA Yves et TICHIT Laurence, 1999, *La violence en milieu scolaire, le désordre des choses*, Paris, ESF.

- Durand Marc, 2002, *Chronomètre et survêtement. Reflets de l'expérience quotidienne d'enseignants en éducation physique*, Paris : Éditions EPS.
- FLAVIER Éric et MÉARD Jacques, 2003, « Comprendre les conflits professeur-élève (s) en EPS », *EPS : Revue éducation physique et sport*, (303), 25-28.
- FULLER Frances, 1969, « Concerns of teachers: A developmental conceptualization », *American educational research journal*, 6(2), 207-226.
- GALAND Benoît, PHILIPPOT Pierre, PETIT Sylvie, BORN Michel, et BUIDIN Gèneviève, 2004, « Regards croisés sur les phénomènes de violence en milieu scolaire : élèves et équipes éducatives », *Revue des sciences de l'éducation*, 30(3), 465-486.
- HÉAS Stéphane, ROBÈNE Luc, BLAYA Catherine, et BODIN Dominique, 2004, « Violences à l'école et EPS », *Agora débats/jeunesses*, 37(1), 44-59.
- HUBERMAN Michael, GROUNAUER Marie-Madeleine et MARTI Jorg, 1989, *La vie des enseignants : évolution et bilan d'une profession*. Delachaux et Niestlé.
- KATZ Lilian, 1972, « Developmental stages of preschool teachers ». *The Elementary School Journal*, 73(1), 50-54.
- Lantheaume Françoise, 2008, « Tensions, ajustements, crise dans le travail enseignant : un métier en redéfinition ». *Pensée plurielle*, 18(2), 49
- MUCCHIELLI Laurent, 2011, *L'invention de la violence. Des peurs, des crimes, des faits*. Paris : Fayard.
- NAULT Thérèse, 1993, *Étude exploratoire de l'insertion professionnelle des enseignants débutants au niveau secondaire*. Thèse de doctorat. Université de Montréal, Québec.
- ROCHE Sébastien, 1996, *La société incivile : qu'est-ce que l'insécurité ?* Éditions du Seuil.
- Saint-Martin Jean, 2003, « Les enseignants d'éducation physique face à la question de la sécurité depuis la Seconde Guerre mondiale ». *Revue Hyper*, (222-23), 1-5.
- TARDIF Maurice et LESSARD Claude, 1999, *Le travail enseignant au quotidien*. Bruxelles: De Boeck Université.
- VEENMAN Simon, 1984, « Perceived problems of beginning teachers ». *Review of educational research*, 54(2), 143-178.
- VISIOLI Jérôme, 2019, *La relation pédagogique*. Paris : Editions Revue EPS, Collection pour l'action.
- ZAVIDOVIQUE Laurent, GILBERT Franck, et VERCAMBRE-JACQUOT Marie-Noel, 2018, « Bien-être au travail et qualité de vie des enseignants : quelles différences selon l'ancienneté ? ». *Archives des Maladies Professionnelles et de l'Environnement*, 79(2), 105-119.



LAKISA, est une revue semestrielle à comité scientifique et à comité de lecture des sciences de l'éducation du Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED) de l'École Normale Supérieure de l'Université Marien Ngouabi (Congo). Elle a pour objectif de promouvoir la Recherche en Éducation à travers la diffusion des savoirs dans ce domaine. La revue publie des articles originaux dans le domaine des sciences de l'éducation (didactique des disciplines, sociologie de l'éducation, psychologie des apprentissages, histoire de l'éducation, ou encore philosophie de l'éducation...) en français et en anglais. Elle publie également, en exclusivité, les résultats des journées et colloques scientifiques.

Les auteurs qui soumettent des articles dans la revue *LAKISA* sont tenus de respecter les principes et normes éditoriales CAMES de présentation d'un article en Lettres et Sciences Humaines (NORCAMES/LSH) ainsi que la typographie propre à la revue.

L'ensemble des articles publiés dans la revue *LAKISA* sont en libre accès (accès gratuit immédiat aux articles, ces articles sont téléchargeables à toutes fins utiles et licite) sur le site internet de la revue. Cependant, les opinions défendues dans les articles n'engagent que leurs auteurs. Elles ne sauraient être imputées aux institutions auxquelles ils appartiennent ou qui ont financé leurs travaux. Les auteurs garantissent que leurs articles ne contiennent rien qui porte atteinte aux bonnes mœurs.

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Éditeur : LARSCED

www.lakisa.larsced.cg
revue.lakisa@larsced.cg
revue.lakisa@umng.cg

BP : 237, Brazzaville-Congo