



HAL
open science

Violence scolaire et EPS

Romain Delrue, Gaëtan Cailliau

► **To cite this version:**

| Romain Delrue, Gaëtan Cailliau. Violence scolaire et EPS. Education. 2012. dumas-00735328

HAL Id: dumas-00735328

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00735328v1>

Submitted on 25 Sep 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



**MASTER 2 SMEEF
SPÉCIALITÉ « PROFESSORAT DES
ÉCOLES »
ANNÉE 2011/2012
SEMESTRE 4**

INITIATION À LA RECHERCHE

MÉMOIRE

**NOM ET PRÉNOM DES ÉTUDIANTS : CAILLIAU Gaëtan / DELRUE Romain
SITE DE FORMATION : Gravelines
SECTION : Master 2 (Groupe C)**

**Intitulé du séminaire de recherche : EPS
Intitulé du sujet de mémoire : Violence scolaire et EPS
Nom et prénom du directeur de mémoire : DAVID Dany**

REMERCIEMENTS

Nous remercions les différentes personnes ayant contribué à la réalisation de notre mémoire de recherche :

- Madame CHARPENTIER Claudine, professeur des écoles à Coquelles, pour son accueil dans sa classe, sa participation à l'enquête, aux observations et l'entretien sur ses méthodes pédagogiques et la violence scolaire.
- Monsieur DELRUE Anthony, professeur des écoles à l'IME de Calais, pour la distribution des questionnaires auprès des écoles d'Auchy-les-Mines et de la Bassée. Ainsi que l'enquête, les observations et le sociogramme effectués auprès de sa classe.
- Madame FLAHAUT Jenny, professeur des écoles à l'IME de Calais, pour sa participation à l'entretien directif sur le thème de la violence scolaire, l'enquête, les observations et le sociogramme effectués auprès de sa classe.
- Monsieur LEGRAND Dominique, directeur de l'IME de Calais, pour son accueil et l'ouverture de l'établissement aux enquêtes menées dans le cadre de notre mémoire.
- Madame RINGOT Claire, professeur des écoles à Vieille-Église, pour la distribution des questionnaires auprès des professeurs de son établissement.
- Sans oublier, les autres professeurs des écoles ayant participé à notre questionnaire.
- Madame DAVID Dany, pour son rôle formateur et sa participation dans l'élaboration de notre mémoire de recherche.

SOMMAIRE

Partie 1 : Le cadre théorique

| | |
|---|-----------|
| Pourquoi ce thème ? | Page 4 |
| Qu'est-ce que la violence scolaire ? | |
| Du terme « violence » à celui d' « incivilité » | Page 4/5 |
| Le terme de « violence scolaire » | Page 5 |
| Les différentes formes d'incivilités | Pages 5/6 |
| Incivilités et EPS : un cas particulier ? | Page 6 |

Partie 2 : La problématique et le questionnement

Page 7

Partie 3 : Les représentations de l'enseignant et de l'élève sur la violence scolaire

| | |
|---|------------|
| Questionnaire sur les représentations des enseignants | Pages 8/9 |
| Résultats de notre enquête sur les représentations des enseignants. | Pages 9/10 |

Partie 4 : Observations et analyse sur le terrain de pratiques pédagogiques limitant la « violence scolaire »

| | |
|--|-------------|
| La « pédagogie du vivre ensemble » | Page 11 |
| Observations de CAILLIAU Gaëtan (école Mobailly de Coquelles) | |
| A. Repérer les élèves les plus violents | Pages 11/12 |
| B. Analyse des observations recueillies sur les deux élèves | Pages 12/13 |
| C. Observation d'une séance de lutte en EPS | Pages 13/16 |
| D. Le point de vue de l'enseignante sur cette séance et la violence en général. | Pages 16/17 |
| E. Un point sur nos premières observations | Page 17 |

Observations de DELRUE Romain (IME de calais)

| | |
|---|-------------|
| A. Présentation de l’outil sociogramme pour les observations | Page 18 |
| B. La notion de vivre ensemble et le choix du sociogramme | Page 18 |
| C. Le sociogramme pour trouver l’élève rejeté, l’élève violent ? | Page 18 |
| D. Une méthode spécifique pour l’IME | Pages 18/19 |
| E. Les formes de relation dans les classes | Page 19 |
| F. Les différents statuts sociométriques des élèves | Pages 19/20 |
| G. Les sociogrammes obtenus dans les différentes classes | Pages 20/21 |
| H. Représentations de l’enseignante par entretien directif | Pages 21/23 |
| I. Enquête de terrain sur les « leaders » | Page 23 |
| J. Présentation des résultats, comparaison quantitative et analyse des données | Pages 23/26 |

Partie 5 : Conclusion

Pages 27/30

Annexes

Partie 1 : Le cadre théorique.

Pourquoi ce thème ?

Dans le cadre du master SMEEF spécialité « professorat des écoles » et de l'initiation à la recherche, chaque étudiant développe une problématique sur un sujet de son choix. Pour notre part, nous nous sommes dirigés vers le thème de la violence scolaire en parallèle avec la didactique de l'EPS. Ce choix résulte d'un intérêt commun envers ce phénomène : présent dans les médias, dans les écoles, la violence scolaire prend une place importante dans la société et fait l'objet de nombreux débats entre professionnels de l'enseignement.

La violence scolaire semble alors, de manière évidente, être la reproduction d'une violence généralisée et banalisée dans notre société. C'est alors naturellement que nous avons pu rapprocher notre envie de travailler sur la violence scolaire avec notre vécu sportif où nous avons pu apercevoir que la violence se multipliait de plus en plus avec les années qui passaient, tant sur le plan amateur que sur le plan professionnel.

Le sport étant un des supports de l'EPS, discipline d'enseignement à part entière, nous nous sommes posé la question de la violence scolaire et de l'EPS. Ainsi le choix de notre thème de travail a abouti au sujet suivant : Violence scolaire et EPS.

Qu'est-ce que la violence scolaire ?

Du terme « violence » à celui d' « incivilité »

Si l'on ouvre un dictionnaire au mot « violence », on y trouve « Caractère de ce qui se manifeste, se produit ou produit ses effets avec une force intense, extrême, brutale. », « C'est le caractère de quelqu'un d'emporté. » ou encore « Personne violente qui use avec brutalité de sa force physique. » Nous voyons nettement à travers ces quelques définitions que le terme de violence renvoie à l'utilisation de la force physique contre autrui. Au regard de cela, peut-on alors dire qu'une personne injuriant ou menaçant une autre n'est pas violente ? Du fait de cette ambiguïté dans la définition du terme « violence », les chercheurs ont été amenés à cadrer cette notion par l'utilisation du terme « incivilité » qui permet de mieux caractériser certains faits qui sont « des menaces contre l'ordre établi, transgressant les codes élémentaires de la vie en société, le code des bonnes manières » (Debarbieux, Dupuch, Montoya, 1997).

Nous pouvons ainsi distinguer violence et incivilités en les définissant de la manière suivante : le terme « violence » renvoie à tout ce qui est puni par le code pénal, c'est-à-dire meurtre, coups et blessures avec ou sans arme, viol ou harcèlement sexuel, racket vandalisme, etc... Par contre, la notion d'« incivilité » appelée aussi micro-violence généralise les insultes, harcèlements entre élèves, paroles blessantes, grossièretés, bousculades, interpellations, humiliation, racisme,...

Bien qu'il y ait des différences dans ces deux termes, la plupart des auteurs et des chercheurs continuent d'utiliser le terme de « violence ». Ainsi, nous utiliserons le terme de « violence », mais pour notre part, nous y insérerons les incivilités.

Le terme de « Violence scolaire »

La question de violence scolaire fait l'objet de différents débats, de plus en plus importants, dans les établissements et dans les médias. Ces phénomènes ne sont pas nouveaux, ils évoluent et changent de forme en parallèle avec la société. En ce qui concerne l'école, les principaux faits sont des incivilités, la violence, au sens d'atteinte physique, restant un cas exceptionnel. L'augmentation des incivilités à l'école peut se justifier par des changements socioculturels comme la massification des élèves à l'école ou encore même la différence de statut entre enseignant et élèves. Toutefois, il semble nécessaire de souligner que c'est la répétition de toutes ces micro-violences qui fait baisser le sentiment de sécurité des élèves et enseignants et donc l'augmentation du stress.

En quelque sorte, la violence est héritée de la société, mais à l'école ce sont les enseignants qui doivent prendre en charge, réguler ou éviter ces phénomènes pendant le cours.

Les différentes formes d'incivilités

Pour être encore plus précis sur les termes de violence ou d'incivilité, nous avons défini cinq formes de violence au sein de l'école :

- **La violence contre les objets**: elle concerne tout ce qui rapporte au matériel : dégradations, vandalisme.
- **La violence entre élèves**: Elle se passe à l'école ou en dehors de l'école. Elle peut être de différentes formes : physique, verbale de manière directe ou indirecte.
- **La violence d'élèves contre enseignant**: De forme physique, elle résulte de cas exceptionnels (élève qui frappe l'enseignant). Toutefois cette violence peut être de

forme verbale (insultes, remarques déplacées, impolitesse...).

- **La violence des enseignants contre les élèves**: Résulte également de l'exception sur le plan physique, elle est plus présente de manière verbale (humiliation, remarques blessantes...).
- **La violence institutionnelle**: Cette forme de violence est due à une inadaptation de l'école aux élèves. On parle de violence de l'école...L'échec scolaire étant la conséquence de cette violence...

Incivilités et EPS : un cas particulier ?

L'EPS est une discipline, à part entière, de notre système scolaire, elle ne peut donc pas échapper à ces phénomènes de violence et d'incivilité qui touchent l'école. Cependant, il semblerait que ces formes sont moins flagrantes dans cette discipline. Pourtant, l'EPS utilise les Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA) comme support de son enseignement et il suffit de regarder les médias qui sans cesse annoncent des faits de violences et d'incivilités (affrontement entre les joueurs, entre entraîneur et joueur, dans le milieu fédéral « coup de boule » de Zidane,...). Comment peut-on alors se dire que l'EPS pourrait échapper à ce phénomène ?

Dans l'article *Violences à l'école: l'impact de la matière enseignée* de Dominique Bodin, différentes raisons sont évoquées pour dire que l'EPS est mieux armée pour contourner la violence car elle est intégrée dans les pratiques, « une valence positive » en EPS, différents rôles que peut avoir l'élève permettant la notion de contrat, le sens des apprentissages, le professeur d'EPS perçu différemment...

Partie 2 : La problématique et le questionnement.

Suite à ces différents constats, nous avons donc décidé d'axer nos recherches vers deux pistes.

Tout d'abord, la violence peut être moins flagrante, mais cela ne veut donc pas dire qu'elle est moins fréquente. Dans un premier temps, nous avons donc fait le choix d'observer la fréquence de la violence en EPS et notamment dans les sports collectifs où « l'affrontement » et des règles précises ont lieu. Le but serait donc de voir si la fréquence des violences est importante en EPS par rapport à d'autres matières et quel type de violence est la plus fréquente (verbale, physique,...). Nous pourrions ainsi voir si la violence est banalisée et contournée ou alors si elle est évitée.

Puis, si l'EPS est mieux armée contre la violence, qu'en est-il des élèves en difficultés dans cette matière ? Les dispensés réguliers qui évitent les cours ? Les maux de ventre ponctuels avant le cours d'EPS ? Dans ces cas, il s'agit bien d'une violence de la discipline en elle-même et qui se retrouve renforcée par les élèves (moqueries, taquineries...). Ainsi, une des questions fondamentales de notre mémoire consistera en une réflexion sur les pédagogies à mettre en œuvre pour lutter contre la violence en EPS. Mais, également de définir quelles sont les facteurs scolaires qui peuvent réduire la violence et les incivilités à l'école.

Suite à ces pistes de recherche, nous avons donc décidé de définir la problématique

suivante : **La violence et les incivilités sont plus tolérées en EPS**

par son intégration dans la discipline.

Ce qui nous a amené à nous poser les questions suivantes :

- Comment est perçue la violence scolaire par les élèves dans la classe ?
- Comment est perçue la violence scolaire par les élèves en cours d'EPS ?
- Comment est perçue la violence scolaire par les élèves en cour de récréation ?
- Comment est perçue la violence scolaire par les enseignants dans la classe ?
- Comment est perçue la violence scolaire par les enseignants dans la cour de récréation ?
- Comment est perçue la violence scolaire par les enseignants en cours d'EPS ?
- Quelles solutions pédagogiques pour lutter contre les problèmes de violence scolaire ?
- « La pédagogie du vivre ensemble » réduit-elle la violence ?

Ainsi, nous avons réparti notre mémoire en deux parties :

I. Les représentations de l'enseignant et de l'élève sur la violence scolaire.

II. Comment réagir et résoudre les problèmes de violences et d'incivilité à l'école ?

Partie 3 : Les représentations de l'enseignant **et de l'élève sur la violence scolaire.**

Les représentations de l'enseignant

Les phénomènes de micro-violence n'étant pas pénalisés par la loi, c'est alors l'enseignant directement qui va juger si ce caractère se doit d'être sanctionné ou non. De là, on comprend alors que ces incivilités seront plus ou moins acceptées selon l'enseignant, certains étant plus sensibles que d'autres. Des extrêmes peuvent donc avoir lieu entre un enseignant qui sanctionne toute incivilité et un autre qui ferme les yeux et laisse passer.

Ainsi, avant tout début de recherche sur la fréquence des violences et sur les pédagogies à mettre en place, il nous semble nécessaire de s'intéresser au préalable aux représentations de l'enseignant sur ces phénomènes de violences et d'incivilités, ce qui pourra aussi nous permettre de mieux comprendre nos résultats par la suite. Pour permettre ce travail sur les représentations de l'enseignant, nous avons donc décidé de construire l'outil ci-dessous : un questionnaire destiné aux enseignants.

Questionnaire sur les représentations des enseignants (ANNEXE 1)

Dans une première partie, l'enseignant fournit des données personnelles sur lui-même : sexe, années d'ancienneté ainsi que le nombre d'années dans l'école. Ces informations ont pour but de renseigner si les représentations sur la violence et les incivilités peuvent varier en fonction que l'on soit un homme ou une femme, de l'expérience ou de nombres d'années passées dans l'établissement.

Ensuite, une série de questions ouvertes est posée à l'enseignant afin de voir ses représentations sur le phénomène de « violence scolaire »: à quel mot est-il associé, le phénomène est-il amplifié par les médias... Cela peut permettre de comprendre si l'enseignant prend le phénomène au sérieux ou au contraire si ce phénomène est trop médiatisé et qu'il n'est pas si important.

Dans une troisième partie, on s'intéresse aux différentes formes d'incivilités en classe, en EPS et dans la cour. Le but de ces questions fermées est d'évaluer quantitativement les différentes formes d'incivilités dans les différents lieux et périodes de la vie scolaire de l'élève. Ainsi, nous pourrions voir quelle forme d'incivilité est la plus fréquente et la plus tolérée en

classe, en EPS et dans la cour. L'intérêt de ce tableau est de répondre à notre première question sur la tolérance et la fréquence qui est différente en EPS par rapport à la classe et la cour. Mais, les réponses obtenues ne pourront être validées sans les observations de terrain puisqu'il s'agit du point de vue des enseignants.

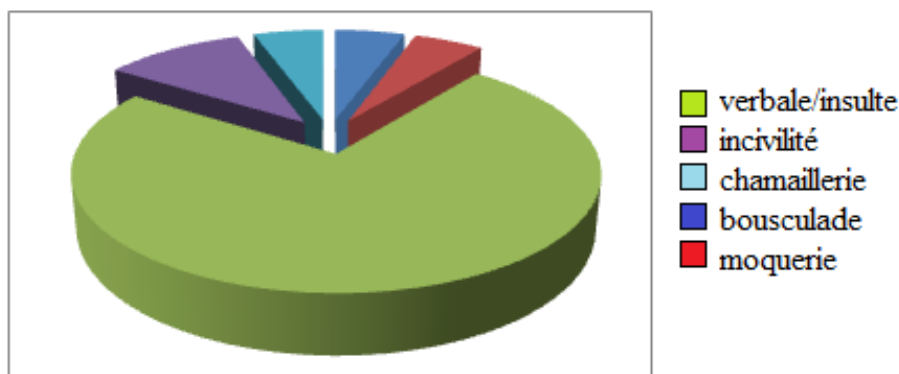
Résultats de notre enquête sur les représentations des enseignants

Les questionnaires ont été distribués lors de notre stage "pratique accompagnée" de première année de master 1 au sein de l'école Vermeer qui se trouve à Vieille-Église. Ils ont également été distribués dans d'autres écoles : Auchy-les-mines, La Bassée, Eperlecques, Desvres,... Soit, au total, une centaine d'enseignants de cycle différent qui ont donc été questionnés.

Question 1 : À quel mot pouvez-vous associer le phénomène de « violence scolaire » ?

Pour cette question, les réponses qui sont le plus revenues sont : intolérable, carence de l'éducation, société, manque de respect, physique,...

Question 2 : Quelle forme de « violence » est la plus fréquente à l'école ?



Question 3 : Pensez-vous que la violence et les incivilités augmentent à l'école ?

OUI : 74% NON : 26%

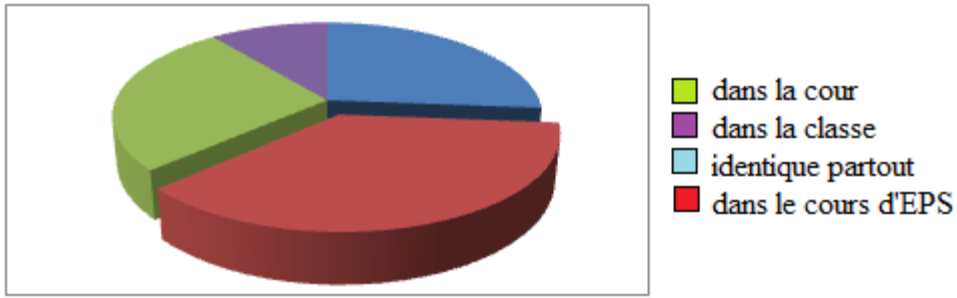
Question 4 : Les médias influencent-ils le phénomène de « violence scolaire » ?

OUI : 89% NON : 11%

Question 5 : Violences et incivilités à l'école sont-ils le résultat de la violence hors école ?

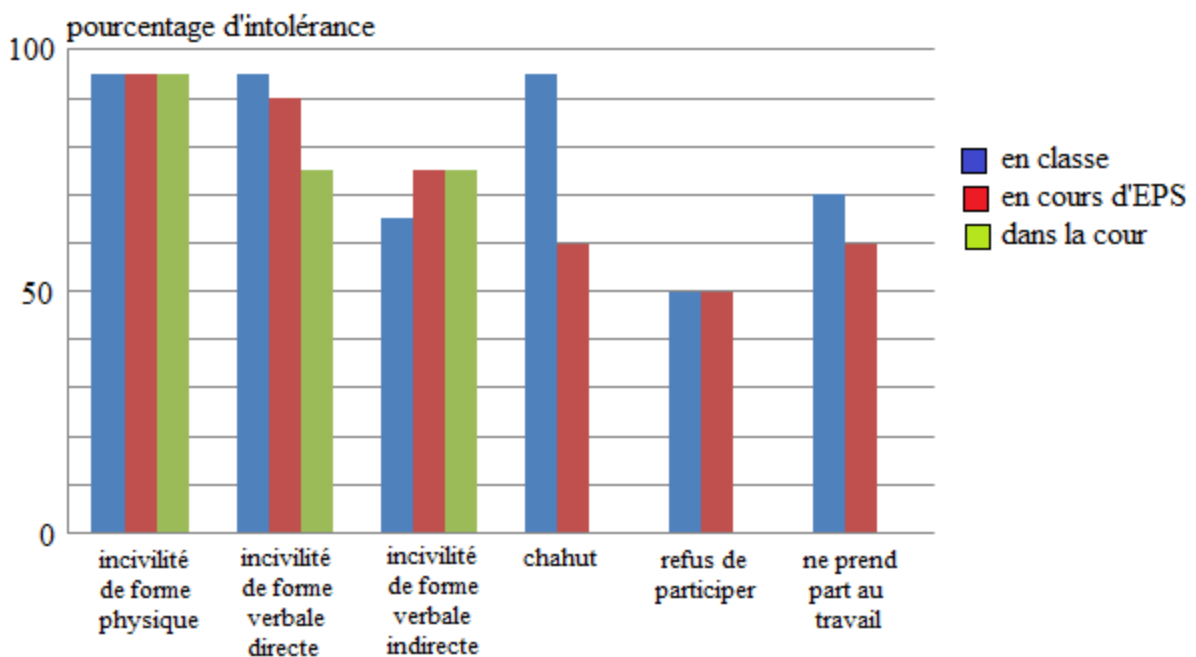
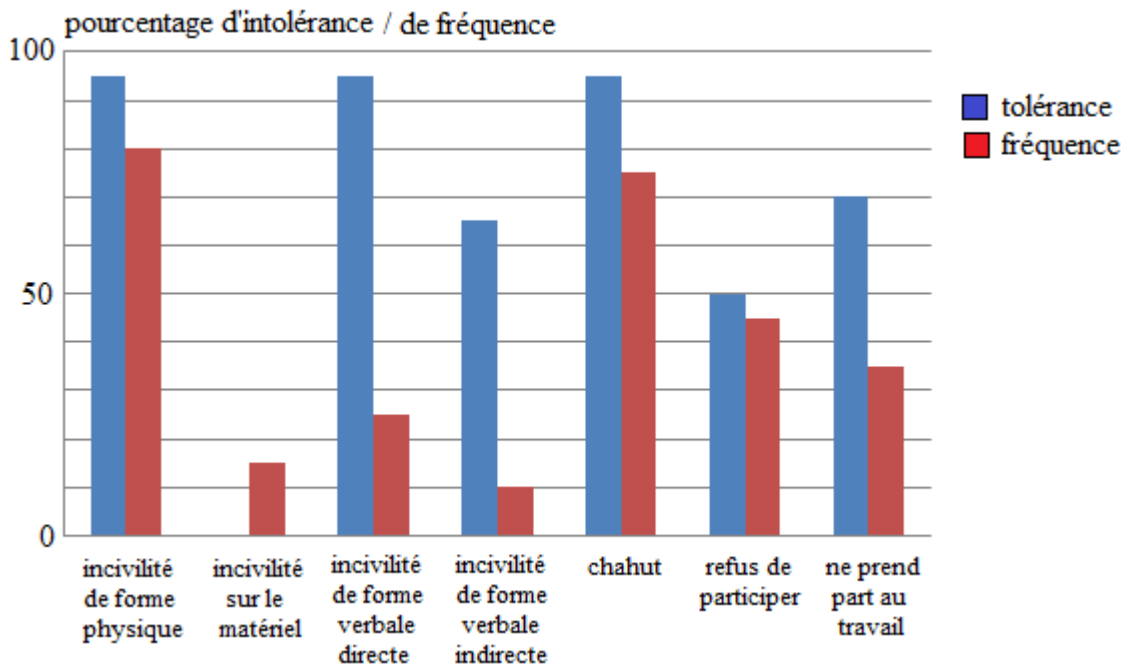
OUI : 89% NON : 5% OUI-NON : 6%

Question 6 : Les incivilités et la violence sont-elles plus présentes en EPS, en classe, dans la cour ?



Question 7 : Les incivilités sont-elles plus tolérées en EPS, en classe ou dans la cour ?
 En EPS : 15% Nul part : 85%

Question 8 : Fréquence et tolérance.



Partie 4 : Observations et analyse sur le terrain de pratiques pédagogiques limitant la « violence scolaire ».

La « Pédagogie du vivre ensemble »

De notre point de vue, la notion de « vivre ensemble », qui est une compétence à développer en maternelle, devrait être prolongée tout au cours de la scolarité des élèves afin de réduire les phénomènes de violences et d'incivilités. Rappelons-le, du point de vue du BO n°3 du 19 juin 2008, « vivre ensemble, c'est apprendre les règles de civilités et les principes d'un comportement conforme à la morale ». Ainsi, à travers cette compétence, les élèves sont amenés à réfléchir sur les richesses et les contraintes de la vie en groupe, la collaboration, l'entraide, le respect des règles,... Toutes ces choses qui amènent un climat favorable au travail et empêche la violence et les incivilités de se répandre. Pour nous, la « pédagogie du vivre ensemble » repose sur différents principes tels que : favoriser le travail de groupes pour que tous élèves soient amenés à un moment ou un autre de travailler ensemble ; éviter de créer les conflits notamment en séparant la classe entre les bons et les mauvais élèves, mais plutôt en montrant les atouts et les faiblesses de chacun ; construire tous ensemble les règles et les sanctions afin que chacun se sente responsable de ses actes ;...

Observations de CAILLIAU Gaëtan (école Mobailly de Coquelles)

Pour recueillir des données sur la violence scolaire et les pédagogies mises en place pour la réduire, je me suis rendu à l'école Mobailly de Coquelles. J'ai choisi cette école car lors d'un stage antérieur, j'avais été marqué par de nombreuses formes de violence aussi bien dans la cour de récréation que durant les cours, dont l'EPS. Ainsi, je trouvais intéressant d'aller observer cette école et plus particulièrement la classe de CM1, pour voir en quoi le climat de travail de la classe et la pédagogie mise en place par l'enseignante a une influence sur « la violence scolaire » ?

A. Repérer les élèves les plus violents

Dans un premier temps, j'ai suivi durant deux demi-journées, les élèves de CM1 dans la classe, durant le cours d'EPS et dans la cour. Mon but était de trouver les élèves les plus violents, ou avec des formes de violences différentes. À la fin de mes observations, en ayant déjà une idée sur les deux élèves sur lesquels j'allais baser mon étude, j'ai demandé à

l'enseignante de me donner, pour elle, le nom des deux élèves les plus violents de sa classe. C'est ainsi, que j'ai pu découvrir que l'enseignante n'avait pas remarqué la violence d'une des deux personnes, cela dû à la discrétion de cette dernière pour faire ses faits de violence.

B. Analyse des observations recueillies sur les deux élèves (ANNEXE 2)

Ainsi, j'ai centré mes observations sur deux élèves, le premier que j'ai repéré par son attitude provocatrice qui semble être parfois violent et le second qui est plutôt discret avec des formes de violence différentes.

On remarque à travers les observations que l'élève 1 étudié use de la violence, voire de la peur sur certains élèves, pour se faire respecter. Quel que soit le lieu et le moment de la journée, cet élève se fait remarquer, que ce soit par sa non-participation ou ses paroles et gestes violents envers les autres élèves. Par contre, vis-à-vis de l'enseignante, cet élève fait des actions qui semblent parfois servir uniquement à se faire repérer par l'enseignante. On peut penser qu'étant plutôt mauvais élève, il fait des actes à la limite de la violence pour se montrer et qu'on parle de lui, vu que cela ne peut pas être vis-à-vis de ses résultats. Cela se prouve également par le fait que lorsque le sujet l'intéresse ou qu'il connaît les réponses, cet élève devient l'opposé de ce que l'on connaît d'habitude pour devenir « l'élève parfait » : attentif, participatif, ... sans aucune forme de violence. Ainsi, l'élève 1 est une personne qui use de toutes les formes de violence avec une insistance pour celles physique et verbale directe pour que l'enseignante le remarque. De ce fait, on pourrait se demander si la violence ne serait-elle pas une solution pour se faire repérer par l'enseignante quand on est « mauvais » élève ?

Pour ce qui est du second élève, l'enseignante n'avait pas remarqué qu'il était violent. Cela se justifie par le fait que son comportement général est plutôt proche de « l'élève parfait ». Mais, lorsqu'on le regarde quand il est hors du champ de vision de l'enseignante, on remarque qu'il n'est pas du tout ce qu'il laisse paraître. Pour arriver à ses fins, cet élève n'hésite pas à avoir recours à la violence, qui est plutôt de type verbale. Mais, même dans son rôle de « bon » élève, celui-ci a parfois recours à des actes, qui sont caractérisés de violent par les autres élèves, notamment par son interruption courante de la parole quand les autres parlent ou le fait de vouloir toujours faire mieux que les autres, quitte à empêcher les autres élèves de réussir par des gestes de détérioration de leur travail. Cela se remarque également par le fait que cet élève n'use de la violence que durant les cours, quand il se retrouve dans la cour, celui-ci devient un élève comme les autres avec des formes de violence qui ne sont pas plus marquées qu'un élève ordinaire. De ce fait, on pourrait se demander si la violence ne serait

pas indispensable pour garder son rôle de « bon » élève face à l'enseignante ?

Au final, pour ce qui est de nos deux élèves étudiés, on a un premier élève qui utiliserait toutes les formes de violence dans le but de se faire remarquer par l'enseignante et un second élève qui userait de la violence dans le cas où sa position de « bon » élève serait en danger. Ainsi, selon l'impact qu'ils souhaitent que la violence ait, le premier élève a plutôt recours aux formes qui se font remarquer, soient la violence physique et verbale directe. Par contre, le second élève, qui ne souhaite pas que l'enseignante remarque qu'il use de la violence, a recours à la violence verbale, bien souvent indirecte.

C. Observation d'une séance de lutte en EPS

Pour vérifier que les hypothèses trouvées, en classe et dans la cour, sur les deux élèves étudiés soient vraies, je me suis intéressé plus particulièrement à une séance de lutte. Le fait d'avoir choisi cette discipline vient du fait qu'il s'agisse d'une séance d'EPS, en lien avec notre problématique, mais également qu'il s'agisse d'un sport où les gestes de violence sont plus ou moins tolérés. Notamment, le contact est autorisé mais cadré par un règlement qui permet de ne pas nuire à l'intégrité physique.

La séance de lutte est un moment que les enfants attendent avec impatience, ils en parlent dès leur retour en classe à 13h45. Ils partent en cours d'EPS de 14h30 à 15h45, celui-ci se déroule à la salle de sport sur le tatami. La classe est constituée de 17 élèves de CM1. Durant mes observations, j'ai vu les séances 2, 3, 5 et 6. Prenons l'exemple de la séance 5 qui est la plus proche, par ses activités, de la lutte originale. Celle-ci se déroule de la manière suivante :

| | <u>Déroulement</u> | <u>Observations</u> |
|-------------------------|--|---|
| <u>Consignes</u> | Lors de l'arrivée au tatami, les élèves enlèvent leurs chaussures aux vestiaires et l'enseignante leur demande de rappeler les consignes avant d'aller sur le tatami. Ces dernières sont : respecter les consignes des jeux pour ne pas se faire mal ; ne jouer que sur les tapis ; ne pas tirer dans les vêtements, les cheveux,... ; ne pas jouer debout (toujours un genou au sol) ; enlever ses chaussures, ses lunettes, ses bijoux,... ; crier « stop » tout de suite si on a mal durant le jeu ;... | <p>=> Ils participent tous, ils savent par cœur toutes les règles. Ce qui montre qu'en cas de non-respect des consignes durant le cours, ils n'ont aucune excuse.</p> <p>=> On remarque que de nombreuses consignes sont axées sur la non-violence et plutôt l'aspect ludique de l'activité. Mais également sur les normes de sécurité.</p> <p>=> Le fait de faire les consignes, assis, avant d'entrer sur le tatami, entraîne chez les élèves un moment de retour au calme après le trajet et l'entrée dans les locaux dans un climat plutôt d'énervement.</p> |

| | | |
|----------------------------------|--|---|
| Échauffement | <p>L'enseignante forme 4 groupes qui se placent en ligne. On débute par un échauffement sur place (cheville, poignets, tête/nuque, bassin, épaule,...). Puis, des déplacements d'un bout à l'autre du tatami (aller en grenouille/retour en serpent ; aller en kangourou/retour en araignée sur le dos ; aller en position de retombée sur l'épaule (méthode pour chuter)/retour en pas chassés)</p> | <p>=> Certaines consignes sont déjà enfreintes.</p> <p>=> Certains élèves voient l'échauffement comme une course sans aucune vision des autres provoquant des « accidents », l'enseignante doit alors, déjà, les rappeler à l'ordre en leur rappelant que le but est de le faire correctement et que c'est un exercice individuel.</p> |
| Activité 1 : La queue du loup | <p>Pour expliquer les consignes de l'activité, l'enseignante fait placer les élèves assis contre le mur et elle désigne 2 élèves pour l'exemple.</p> <p>Pour cette activité, le duel se fait sur un terrain délimité par 2 tapis pendant 1 minute. Le but étant d'attraper la queue de l'autre, mais le jeu ne s'arrête pas si on la prend car il ne faut pas non plus se faire prendre la sienne</p> <p>On ajoute, un arbitre qui contrôle les sorties de terrain et que les tailles des queues soient identiques</p> <p>L'enseignante demande le silence entre deux matchs pour prendre les scores et rappeler les consignes si nécessaires.</p> | <p>=> Le fait de faire asseoir les élèves permet de faire retomber l'excitation et qu'ils soient plus attentifs.</p> <p>=> Les « mauvais joueurs » ont recours à la violence pour justifier leur défaite (« je me suis fait mal » ou « tu m'as fait mal »)</p> <p>=> Dans certains groupes, lorsque les deux queues ont été prises, le duel continue sous des allures de « bataille ».</p> <p>=> Le retour au calme entre les matchs permet de recadrer certains élèves ou de donner des idées de techniques évitant les gestes violents.</p> |
| Activité 2 : Le jeu de la tortue | <p>Dans cette activité, le but est que le chasseur arrive à retourner la tortue qui est en boule en la mettant sur le dos pendant 10 secondes.</p> <p>Au début, on définit les rôles et les distribue.</p> <p>Puis on complexifie la tâche, pour arriver à un réel duel de lutte, en donnant comme consigne aux élèves qu'ils sont à la fois, chasseur et tortue, soit attaquant et défenseur en même temps.</p> | <p>=> Certains élèves prennent leur rôle très au sérieux en le jouant, le chasseur utilise la force avec des expressions du visage (montre les dents !) signe de violence.</p> <p>=> Les élèves ont des difficultés à comprendre « Qui est la tortue ? » avec la complexification.</p> <p>=> La complexification amène l'idée de « combat » et de violence. Lors des explications de techniques, certains l'expriment par « il faut la frapper ».</p> |
| Étirements | <p>Pour les étirements (bras tendu en l'air, toucher ses pieds sans plier les jambes,...) l'enseignante exige le silence complet et que les élèves prennent leur distance entre eux pour éviter la tentation de discuter entre-eux.</p> | <p>=> Durant les étirements, le fait d'exiger le silence complet permet de rendre le climat calme plus vite, mais reporte les observations et discussions sur les résultats à plus tard.</p> |

| | | |
|-------------------|---|--|
| <u>Relaxation</u> | L'enseignante demande aux élèves de s'allonger sur le dos, les yeux fermés, et de penser à quelque chose de bien (vacances,...). Quand elle les touche, ils vont se changer au fur et à mesure. | => Cela permet un véritable retour au calme et un apaisement du climat. Mais, cela est de très courte durée. |
|-------------------|---|--|

Au cours de cette séance, on remarque que les élèves savent exactement les règles qu'ils doivent respecter, celles que l'enseignante a mises en place au début des cours de lutte pour éviter notamment les faits de violence. Même les deux élèves, que nous avons étudiés dans les parties précédentes et que nous avons jugé violent, ont parfaitement intégré ces règles.

Cette séance est basée sur une suite d'activités ayant plus ou moins des liens entre-elles. Ce qui provoque parfois des débordements durant les passations entre les activités. L'enseignante a pourtant recours à certaines méthodes qui semblent efficaces pour faire retomber l'excitation des élèves, par exemple, les faire asseoir en ligne contre le mur pour qu'ils soient attentifs ou encore la phase de relaxation à la fin de la séance.

Si on s'intéresse de plus près aux faits de violence, on remarque que ceux-ci sont moins réprimandés par l'enseignante dû au sport étudié. Ainsi, les gestes de bousculade ou certaines formes de violence verbale, par exemple, ne sont pas sanctionnées. Par contre, d'autres le sont encore plus, dû à leur présence dans le règlement du sport, tel que l'interdiction de tirer dans les cheveux, de frapper,... Ces derniers le sont d'autant plus car ils sont rappelés aux élèves à travers les règles en début de séance. Par contre, la forme la plus présente reste tout de même la violence physique, ce qui se justifie par le sport où la limite des règles est souvent franchie.

La violence est également, pour certains élèves, un moyen de remettre en question leur défaite. On reconnaît dans ces derniers, notre second élève étudié qui est prêt à user de la violence pour réussir. Il en est de même, pour notre premier élève étudié qui se retrouve dans les élèves qui prennent ce sport de lutte pour une séance de « bataille ». Quand on regarde où se trouve nos deux élèves étudiés vis-à-vis de ces deux types d'élèves définis précédemment, on remarque que notre second élève fait bien parti des élèves qui usent de la violence pour invalider le résultat du duel. Par contre, notre premier élève ne fait pas partie des élèves qui ont des allures de « guerrier » car cette discipline l'intéresse fortement, ainsi il s'implique beaucoup dans le cours en étant cette fois-ci le modèle « positif » de l'enseignante.

Nos observations effectuées durant ces séances d'EPS valident nos précédentes hypothèses, selon lesquels les « bons » élèves usent de la violence pour « protéger » leur statut et les « mauvais » élèves pour se faire remarquer quand ils ne le peuvent pas par leurs résultats.

De plus, on remarque que les formes de violences acceptées ou plus ou moins sanctionnées sont différentes selon le lieu, soit dans notre cas, la discipline et plus particulièrement le sport étudié. Les critères de tolérance sont alors en étroits rapports avec le règlement du sport. Mais, également le fait que les élèves soient à l'école. Donc, on peut en conclure que la discipline a un impact sur le degré de tolérance vis-à-vis des formes de violence.

D. Le point de vue de l'enseignante sur cette séance et la violence en général

J'ai également discuté avec l'enseignante sur sa séance de lutte. Cela s'est fait à travers une interview indirecte (*ANNEXE 3*) réalisée par mail car elle souhaitait avoir du temps pour répondre aux questions. Puis, par une discussion sur ses réponses dans le cas où je souhaitais plus de précision sur des points précis, notamment vis-à-vis de la violence.

Dans la classe

Quand on observe dans la classe, on remarque que la pédagogie de l'enseignante est axée sur : favoriser le travail en groupe afin que tous les élèves se connaissent un minimum, mais également découvrir les points forts et faibles de chacun. Ce qui fait appel à une certaine forme de pédagogie du vivre ensemble. Au final, elle veut que chaque élève se rende compte que tout le monde a des points faibles et des points forts pour que tous les élèves se sentent bien dans la classe et que l'entraide se met en place par elle-même, créant ainsi un climat de travail où personne n'est rejeté.

De plus, l'enseignante travaille beaucoup en pédagogie de projet, ainsi, pour aborder les séances de lutte, elle l'a travaillé avec les élèves également en mathématiques avec les distances et les aires, mais également en français avec la rédaction des règles et des recherches sur ce sport. De la même manière, elle a travaillé en parallèle en histoire sur les jeux du cirque pour leur montrer que la lutte n'est pas un « combat violent ».

Dans le cours d'EPS et plus particulièrement les séances de lutte

Lors d'une séance de lutte, elle implique, de façon insistante, les élèves au bon respect des règles et dans ce cas précis, à montrer qu'il ne s'agit pas d'un combat, mais d'un sport dans lequel il y a des principes à respecter comme à l'extérieur du cours d'EPS. Cette insistance sur les règles est aussi une manière de rappeler que la violence n'a pas non-plus sa place dans le cours de lutte malgré la particularité de ce sport. Cela permet également de rassurer ceux qui pensent qu'il s'agit d'un sport violent ou de calmer, au contraire, ceux qui pensent encore au « combat violent ». L'enseignante insiste encore plus sur le fait qu'il ne s'agisse pas de

violence en leur présentant la lutte comme un sport de stratégie et technique, plus que de force.

De plus, pour éviter les faits de violence qui pourraient être induits par ce sport, l'enseignante reste le plus longtemps possible dans des activités ludiques mises en contexte, par exemple, le chasseur (terme pouvant être jugé déjà violent) qui veut retourner la tortue qui peut paraître moins violent. Cela vient du fait qu'elle juge le passage de la forme ludique à celle d'opposition directe proche de la réalité de la lutte, notamment à travers les consignes, comme source d'apport de formes de violence par l'idée directe de force et de puissance. Cela se présente également lors de la mise en place des scores par le fait que les élèves deviennent prêts à tout, même avoir recours à la violence, pour gagner car l'enjeu devient la note.

Le point de vue de l'enseignante sur la violence en EPS

Ainsi, l'enseignante ne trouve pas que le cours d'EPS soit un lieu où la violence est plus fréquente que dans les autres endroits. Au contraire, elle trouve que celle-ci est plus canalisée, voir plus justifiée que dans les autres endroits de l'école. Pour elle, cela vient du fait que l'EPS présente un rapport particulier avec la violence dû au fait que certaines règles changent la tolérance de certains gestes jugés ailleurs violents. Ainsi, l'EPS intègre une certaine forme de violence provoquant parfois une plus grande tolérance.

De façon partagée, l'enseignante est d'avis qu'il s'agisse d'une discipline qui permet de lutter contre la violence par la découverte d'une forme d'opposition ayant une approche différente que celle qu'ils connaissent, notamment par la mise en place de règles. Mais, cette idée est sans véritable conviction car elle juge qu'ils usent de cette particularité pour justifier leurs gestes de violence dans les autres lieux de l'école.

Un point sur nos premières observations

Suite à ces premières observations, on arrive aux hypothèses que les « bons » élèves usent de la violence pour « protéger » leur statut et les « mauvais » élève pour se faire remarquer quand ils ne le peuvent pas par leurs résultats.

Mais également, on a une première vision sur notre problématique selon laquelle l'EPS intègre bien la violence, selon les règles du sport établies, mais elle n'est pas plus présente alors qu'elle est plus tolérée. Cette vision vient du fait que l'EPS est vue comme un moment où les élèves peuvent se « défouler » contrairement aux autres disciplines.

Pour croiser différentes visions, nous avons également étudié les fait de violence dans une autre école et en suivant une autre méthode.

Observations de DELRUE Romain (IME de Calais)

A. Présentation de l'outil sociogramme pour effectuer les observations

Le sociogramme est un outil qui a été inventé par Jacob Levy Moreno en 1933. Il permet d'effectuer un diagramme des liens sociaux, des relations entre élèves dans un groupe. Dans le cadre de notre recherche sur la violence, le sociogramme est l'occasion d'effectuer une réelle « photographie » de classe pour dégager des groupes affinitaires ou en opposition mais surtout de dégager des leaders dans la classe avec le leader positif, aimé par tout le monde ainsi que le leader négatif rejeté par une majorité de la classe.

B. La notion du vivre ensemble et le choix du sociogramme

Comme nous l'avons évoqué dans les notions ci-dessus, les élèves d'une classe sont naturellement amenés à « vivre ensemble » pendant le temps scolaire. Il existe alors des relations entre élèves d'une même classe : certains élèves ayant de bonnes relations et d'autres élèves ayant des relations plus compliquées avec d'autres camarades, ce qui peut nuire au fonctionnement de la classe et notamment à la notion du vivre ensemble. C'est pourquoi il nous paraît évident d'établir les relations spécifiques de la classe dans le but d'effectuer les premières observations.

C. Le sociogramme pour trouver l'élève rejeté, l'élève violent ?

Pour rester dans le thème de la violence, nous avons donc effectué un sociogramme de la classe avec des questions portant sur ce thème. Chaque élève a donc dû répondre à deux questions : Quelles sont les deux élèves de la classe avec qui tu t'entends le mieux ? (Il s'agit de deux personnes gentilles avec toi, avec qui tu pourrais jouer, t'amuser...) et quelles sont les deux élèves de la classe avec qui tu ne t'entends pas ? (Il s'agit de deux personnes méchantes avec toi, violente, avec qui tu ne pourrais pas jouer, t'amuser...).

D. Une méthode spécifique pour l'IME

En temps normal, le sociogramme peut s'effectuer de manière très rapide. L'enseignant pose les questions devant tous les élèves qui, eux, répondent individuellement à l'écrit. Par la suite, le maître récupère les informations et peut alors établir le sociogramme de la classe. Cependant, à l'IME, les élèves auraient rencontré des problèmes face à ce fonctionnement pour plusieurs raisons : les difficultés liées à l'écriture (notamment au geste), le besoin de voir

les élèves de la classe (difficultés pour se représenter les élèves mentalement) et un manque de discrétion : les élèves sont par deux et peuvent facilement voir les réponses des voisins. Face à ces différents constats, j'ai donc fait le choix d'utiliser un fonctionnement spécifique pour établir le sociogramme des classes de l'IME. Pour recueillir les différentes informations, je me suis placé au fond de la classe et j'ai pu recevoir les élèves un par un. L'échange oral a donc été préféré pour éviter de les faire écrire mais surtout de perdre du temps sur le cours qui était en train de se dérouler. Sur ma table, un trombinoscope de la classe était à la disposition de l'élève pour qu'il puisse voir tous les élèves de la classe mais également pour éviter de rencontrer des difficultés de représentation voire même de fausser le test par la même occasion. Dans le but de recueillir des informations les plus justes possibles, la table se trouvait au fond de la classe hors du champ de vision des autres élèves. Cela permet de mettre l'élève en confiance car une discrétion se met en place. Les questions, quant à elles, étaient affichées sur ordinateur et les élèves devaient les lire et m'expliquer ce qu'ils devaient faire. Cela répondait à une demande spécifique de l'enseignant qui souhaitait que ses élèves lisent et comprennent une consigne simple et courte.

E. Les formes de relation dans les classes

Dans les différents sociogrammes effectués, on retrouve diverses formes de relation qui correspondent à différents choix effectués par les élèves :

- ✓ Le choix unilatéral : lorsqu'un élève A choisit un élève B, mais pas l'inverse.
- ✓ Le choix réciproque ou « l'attirance mutuelle » : lorsque deux élèves se choisissent.
- ✓ La dyade : choix réciproque de deux individus, C et D par exemple, selon le même critère.
- ✓ La chaîne : c'est une suite de choix unilatéraux: un élève A qui choisit B, qui choisit C,...
- ✓ La triade : c'est un groupe de 3 individus qui se choisissent réciproquement
- ✓ Le gang : c'est un groupe d'individus qui se choisissent réciproquement
- ✓ L'étoile : c'est un groupe d'individus qui choisissent tous une même personne, sans nécessairement avoir de liens entre eux. La personne choisie est le meneur de ce groupe.

F. Les différents statuts sociométriques des élèves

Les sociogrammes effectués permettent donc de donner à chaque élève un statut isométrique. On peut retrouver principalement :

- ✓ L'élève isolé : ni choisi, ni rejeté par aucun élève
- ✓ Le meneur puissant : choisi par des élèves avec un statut sociométrique élevé
- ✓ Le meneur populaire : choisi par des élèves avec un statut sociométrique faible/peu élevé

- ✓ L'éminence grise : c'est l'élève choisi par le meneur de la classe.

Dans chaque classe, on retrouve donc ces différents statuts d'élèves. Pour notre recherche et nos observations, nous nous intéresserons plus particulièrement au meneur de la classe côté négatif. Car il faut rappeler qu'il existe un leader dans le sens positif mais également un leader dans le sens négatif. Cela est la conséquence des deux questions que nous posons et que nous avons vues ci-dessus.

G. Les sociogrammes obtenus dans les différentes classes

Dans la classe A des 10 élèves de 16/18 ans (*ANNEXE 4*), on a :

- ✓ Une triade s'organise autour de Sébastien- Frédéric – Steeve. Sébastien étant l'élève ayant le plus de réponses positives, on peut l'utiliser afin d'intégrer certains élèves isolés.
- ✓ Pour les élèves « isolés », on trouve Morgan et Océane qui n'ont été choisis ni pour une « attirance » ni pour un « rejet »
- ✓ La « leader positive », Audrey a été choisie dans la majorité par des élèves à statut sociométrique peu élevé et n'a pas été rejetée... c'est une meneuse populaire
- ✓ Les deux « leaders négatifs », Gino et Brandon ont été choisis majoritairement en « rejet » et la plupart du temps sous forme de « couple ». Ils forment une paire des élèves rejetés de la classe, le groupe ayant peur d'eux ou les trouvant méchants.
- ✓ Lisa et Alice sont des cas particuliers car elles ont été peu choisies, elles ne font pas partie du groupe 2 mais semblent plus intégrées que les « non-intégrés ». Elles ont été choisies une fois et ont donc un lien dans ce groupe.

Ce sociogramme représente une photo du groupe présent. En effet, les absents n'apparaissent pas dans les réponses. Plusieurs hypothèses peuvent donc se présenter, ces élèves absents sont des élèves non-intégrés à la classe ou ils sont oubliés à cause du manque de représentation des élèves de la classe.

Dans la classe B (*ANNEXE 5*), on a :

- ✓ Deux « leaders négatifs », Anthony et André qui ont été choisis majoritairement en « rejet » et la plupart du temps sous forme de « couple ». Il forme donc une paire des élèves rejetés de la classe, le groupe ayant peur d'eux ou les trouvant méchants. Anthony n'est pas choisi positivement alors qu'André l'est deux fois (dont par le leader négatif).
- ✓ Les élèves « isolés » sont Dylan, Marion et Kevin.
- ✓ Les leaders positifs sont Bryan, Michelle, Céline et Johny.

Dans la classe C (*ANNEXE 6*), on a Rose Ann et Léanne qui sont choisies ni en attirance, ni en rejet. Ces deux élèves sont clairement non intégrés dans la classe.

L'enquête de terrain qui consiste en une observation en classe, en EPS et dans la cour de récréation, d'un élève ayant le statut de « meneur négatif » pourra alors porter sur les élèves suivants : Gino, Brandon, Anthony, André ou Michaël.

H. Représentations de l'enseignante de la classe par l'entretien directif (*ANNEXE 7*)

Avant d'effectuer des observations sur la violence en classe, en cours d'EPS ou même dans la cour de récréation, il semblait nécessaire de recueillir les représentations de l'enseignante de la classe sur notre thème de la violence scolaire.

C'est donc par voie directe que nous avons pu recueillir différentes informations à propos de l'enseignante et de ses représentations sur la violence. Nous avons donc choisi d'utiliser l'interview, plus communément appelée « entretien » dans le but de recueillir des données, d'ouvrir sur de nouvelles pistes ou de conforter certaines hypothèses. Cependant, l'entretien ne se déroule pas sans que la personne interrogée n'ait pas connaissance des sujets abordés, c'est pourquoi différentes pistes de réflexion ont été données au préalable.

L'entretien s'est déroulé sous forme orale, ce qu'on peut qualifier d'entretien directif. Les questions ont été choisies et l'enseignante doit répondre. Il a été enregistré puis retranscrit sous forme papier tout en respectant les règles d'anonymat et d'autorisation.

- Des représentations qui rejoignent nos recherches

Il apparaît clairement que pour l'enseignante, la forme de violence la plus fréquente au sein de l'établissement est la violence verbale alors que le lieu où s'exprime le plus de violence est la cour de récréation. Cela rejoint, les réponses dominantes de nos questionnaires distribués dans la partie de notre mémoire.

De plus, l'enseignante définit l'EPS comme un lieu particulier par rapport à cette même violence : « elle permet aux élèves de s'exprimer, d'utiliser leur corps et de sortir les tensions qu'ils ont à l'intérieur ». L'EPS n'est pas un lieu plus violent qu'un autre et toutes les incivilités sont autant reprises que dans une autre discipline. Cependant, on peut retrouver dans les propos de l'enseignante que l'EPS intègre une certaine violence. Ainsi les « débordements de jeu » ne sont pas considérés comme violents et ne sont pas toujours sanctionnés, donc tolérés.

L'enseignante conforte son avis : l'EPS n'est pas le lieu où la violence s'exprime le plus et « bien au contraire », elle évoque un investissement plus facile de ses élèves, ce qui peut

renvoyer à la « valence positive » de la discipline que nous avons évoqué dans la partie 1 de ce mémoire. Ainsi, les élèves « suivent les règles » et « acceptent même certains débordements ». De façon évidente, l'enseignante est d'avis qu'il s'agit bien d'une discipline qui permet de lutter contre la violence car « elle libère l'énergie », « elle met fortement l'accent sur le jeu et les règles » (ce qui renvoie d'une part au jeu d'autre part à des conditions pour « vivre ensemble »). La violence « sort autrement », « les tensions sont évacuées par l'EPS ». Dans ces propos, on retrouve une pensée actuelle qui progresse dans la société, renvoyant à une sorte de pratique sportive apparue ces dernières décennies, une pratique loisir où le pratiquant n'est pas forcément licencié en club, le but étant de décompresser après ou entre les heures de travail, sortir les tensions, le stress et s'entretenir.

Nous voyons bien à travers cet entretien que les propos rejoignent nos hypothèses et nos recherches précédentes effectuées dans les autres écoles :

- ✓ La violence verbale serait la forme de violence la plus fréquente dans les établissements.
- ✓ La cour de récréation serait le lieu où s'exprime le plus d'incivilités et violence.
- ✓ L'EPS est un lieu particulier car il intègre la violence et certains débordements sont plus acceptés dans le cadre du jeu. De plus, il possède une valence positive qui permet aux élèves de s'investir plus facilement, de s'intégrer également.
- ✓ Mettre l'accent sur des règles, faire construire les règles par les élèves, adapter une attitude explicative sont autant de solutions qui permettent de prévenir la violence

▪ De nouvelles hypothèses explicatives apparaissent

Dans cet entretien, l'enseignante émet l'hypothèse que la violence verbale est fréquente car trop banalisée, elle fait partie du quotidien des élèves. Ainsi pour les élèves, cette forme de violence n'est pas perçue comme telle. Il semble que certains faits violents semblent alors être tolérés notamment la violence verbale en cour de récréation (« sinon ils seraient constamment punis »).

Il apparaît important de noter que la violence relève du domaine de l'éducation. En effet, par la sanction ou l'explication avec l'élève, l'enseignant va construire ou conforter l'éducation de l'élève. Mais il semble nécessaire de souligner et de rappeler que l'éducation de l'élève relève d'une « co-éducation » avec tous les acteurs de l'enseignement et notamment les parents qui sont « des membres à part entière de la communauté éducative ». Par conséquent, pour éviter la banalisation de cette forme de violence, il faudra concerter tous les acteurs et le seul travail de l'enseignant ne peut suffire au risque d'être contredit à la maison...

Il convient alors de prendre en compte toutes ces conclusions pour analyser et mieux comprendre l'étude de terrain.

I. Enquête de terrain sur les « leaders » (ANNEXE 8)

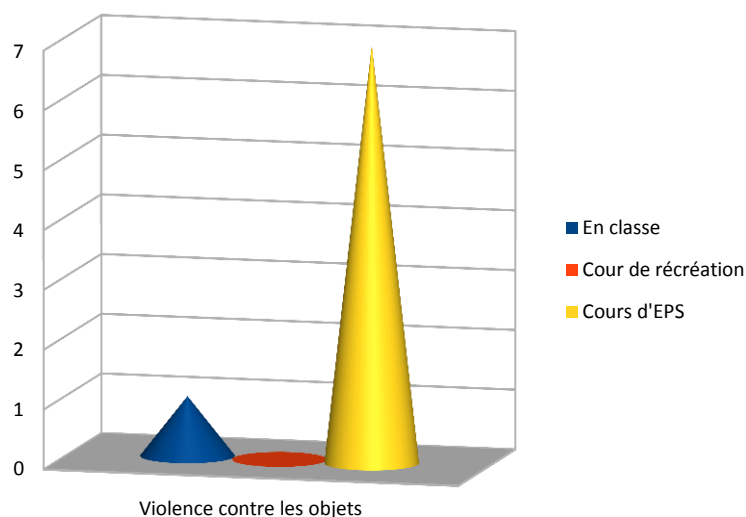
Toutes les informations obtenues ont donc été testées sur le terrain grâce à une enquête. Les observations ont été effectuées sur les leaders considérés comme violents par les autres élèves de la classe. Le but de ces observations est de comparer la fréquence des violences en classe, en cours d'EPS et dans la cour de récréation afin de voir si la discipline étudiée a un effet sur le phénomène de violence ou non.

Nous avons donc effectué notre enquête dans une même journée. Au niveau des observables nous avons repris les différentes formes de violence que nous avons vues dans notre première partie (violence verbale, physique, institutionnelle...) et nous avons observé chaque « leader » de classe.

Dans un premier temps dans la classe (de 9h30 à 10h30), puis lors de la récréation (10h30 à 11h) et dans le cours d'EPS (11h-12h) plus précisément lors des séances de Hockey.

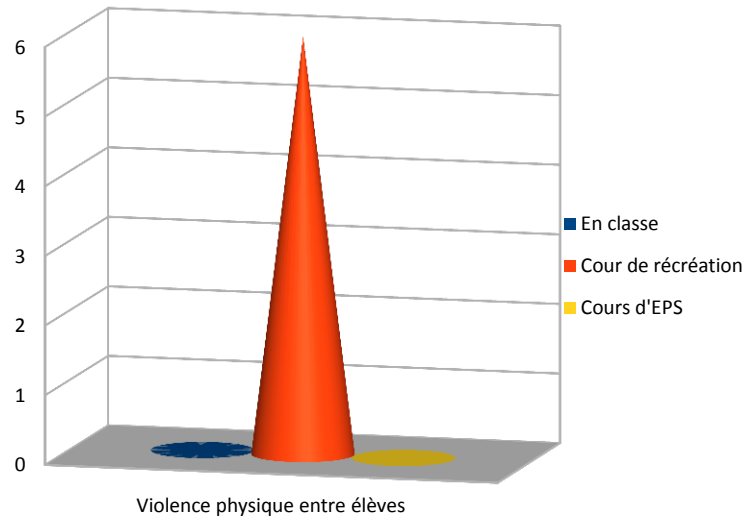
J. Présentation des résultats, comparaison quantitative et analyse des données

✓ La violence contre les objets



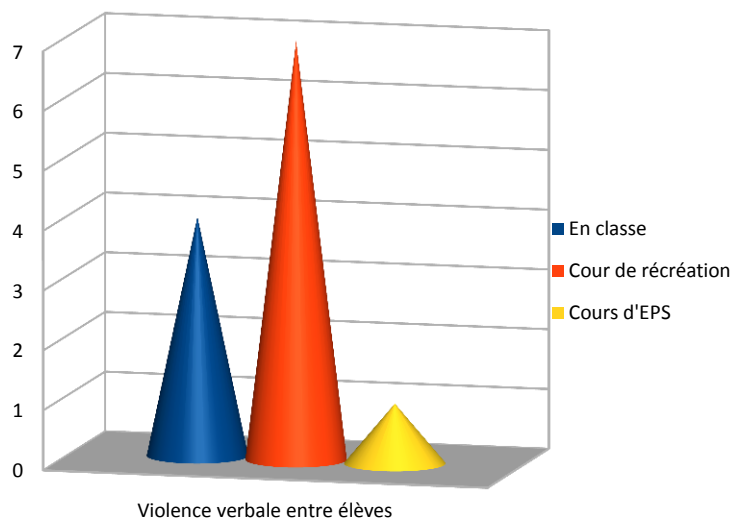
Ce type de violence est très présent dans le cours d'EPS, absente dans la cour de récréation et anecdotique en classe. En E.P.S, les élèves étant en hockey, il y a utilisation de cross et chaque élève possède alors cet objet. Donc, on peut justifier cette forme de violence importante ici par le fait que les débordements ou énervements se font sur ce matériel.

✓ La violence physique



Une violence physique dominante dans la cour de récréation et inexistante en EPS et en classe. La violence physique s'exprime dans la cour de récréation sous forme de jeu: «c'est le jeu de la bagarre », mais on constate vite des débordements ou même que les élèves viennent se plaindre auprès des enseignants et éducateurs. Cette violence semble rejoindre notre recherche et les représentations des enseignants. Nous justifions donc cette forme de violence par le fait qu'elle est une reproduction de ce que les élèves voient à la télévision. Autrement dit, nous pensons qu'une certaine influence des jeux vidéo, de la télévision (ex: catch), des films, amène à une banalisation de cette forme de violence.

✓ La violence verbale

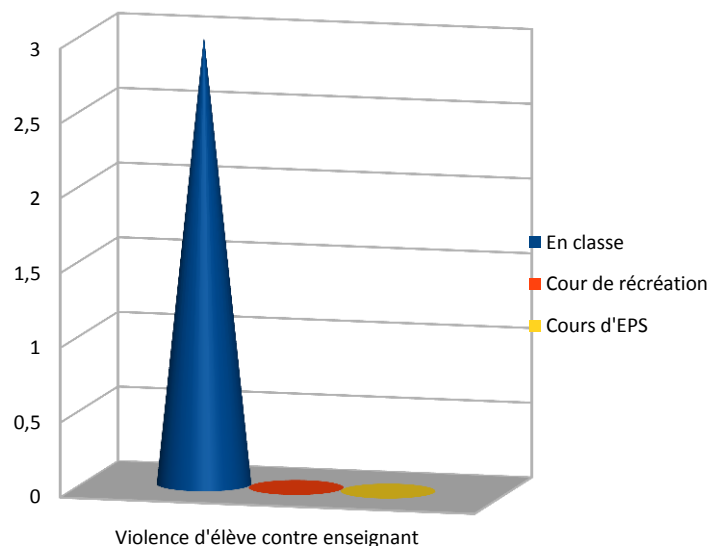


Particulièrement dominante en cour de récréation, présente en classe et anecdotique en EPS. Il s'agirait d'une forme de violence totalement banalisée et difficile à sanctionner. Pour reprendre les propos de l'entretien « les élèves seraient sans cesse sanctionnés », et les injures ou menaces représentent le quotidien de certains élèves. Ainsi on constate que peu de sanctions concernent les injures et que les élèves sont souvent repris pour cela. En E.P.S, les élèves parlent très peu (souvent ils s'appellent lorsqu'ils se démarquent par exemple) et s'investissent beaucoup dans leur propre activité laissant de côté les mauvaises habitudes langagières... Cependant, le débordement n'est pas à exclure, il faut donc veiller à prévenir les comportements déviants et à faire appliquer les règles pour tous.

✓ La violence d'un enseignant contre un élève

Cette forme de violence n'apparaît ni dans la cour de récréation, ni pendant le cours d'EPS, ni dans la classe. Aucune humiliation ou propos déplacés n'ont été relevés mais plutôt une attitude similaire envers tous les élèves. En cours d'EPS ou dans une autre discipline, on constate une volonté de mettre tout le monde au travail en utilisant diverses sources de motivation.

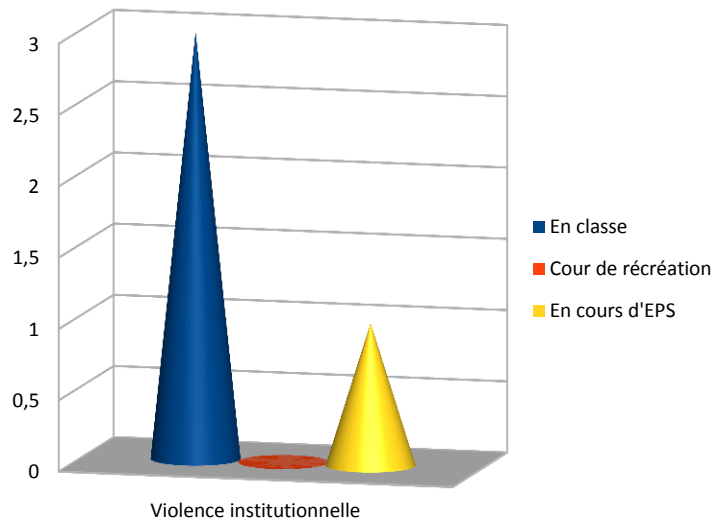
✓ La violence d'un élève contre un enseignant



Fait inexistant au niveau physique mais pourtant anecdotique et à ne pas exclure car cette forme de violence s'est produite à plusieurs reprises au sein de l'établissement. On remarque

au niveau verbale la présence d'une attitude « provocatrice » qui se répète parfois mais qui est inexistante dans le cours d'EPS.

✓ La violence institutionnelle



Faible présence en classe et en EPS. Cela peut se justifier par une attitude « provocatrice », l'élève veut se montrer, prendre le dessus sur l'enseignante. De plus, l'interdit peut pousser l'élève à ce genre de réaction. Il faut donc veiller à trouver un bon compromis et ne pas multiplier les interdictions.

Les résultats présentés concernent une observation qui s'est effectuée sur une demi-journée, soit un temps de classe, un temps de récréation et un cours d'EPS. Les résultats de cette enquête ne peuvent donc pas être généralisés au regard du volume des observations. En effet, sur une journée, d'autres facteurs peuvent entrer en jeu et augmenter ou diminuer les résultats. Toutefois, cette enquête constitue une réflexion, mais également un point de départ de recherche non-négligeable. Il serait alors intéressant de multiplier ce type d'enquête pour obtenir des résultats plus fiables.

Partie 5 : Conclusion

En croisant les différents résultats et analyses de nos observations dans les écoles Mobailly et à l'IME, ainsi que toutes les recherches précédentes que nous avons effectuées dans le cadre de notre mémoire, nous pouvons arriver aux conclusions suivantes qui vont nous permettre de proposer une réponse à notre problématique de départ.

1. Des écoles au profil différent mais des représentations d'enseignant qui se ressemblent

La question suivante a été posée aux deux enseignants : « L'EPS est-il un moyen de lutter contre la violence ? ». Chacune des enseignantes a répondu de manière opposée, oui à l'IME et plutôt non à l'école Mobailly ». À première vue, on pourrait croire à une opposition mais en réalité on peut constater une certaine similitude dans les remarques sur la discipline : on retrouve l'idée de « défouloir », « se défouler », « libérer des tensions ». Certes, le point de vue des enseignantes diffère mais les représentations sur « ce que permet l'EPS » se rejoignent.

2. Une ressemblance pédagogique au niveau de la mise en place des activités

Nous pouvons effectivement retrouver les représentations des enseignantes évoquées ci-dessus dans leur manière d'enseigner l'EPS. Il apparaît clairement que le pôle énergétique semble être valorisé dans les deux écoles car d'une part on trouve une succession d'activités et d'autre part, on trouve une activité type match/combat. On retrouve bien sur le terrain la pensée des enseignantes, où l'on cherche avant tout à ce que les élèves puissent « se défouler ». Dans la manière d'être enseigné, l'EPS semble être un moyen de « se libérer ». Ceci nécessiterait une nouvelle étude pour le vérifier ou l'infirmer.

3. Des formes de violence spécifiques à des lieux

Dans nos différentes observations et analyses, on distingue clairement de manière quantitative une violence verbale dominante en classe et une violence physique dominante dans la cour de récréation. Cependant on remarque une distinction en EPS : pour la lutte à l'école Mobailly, c'est la violence physique qui s'exprime majoritairement. Par contre, pour le hockey à l'IME, c'est la violence contre les objets s'exprime majoritairement.

Il faut toutefois rappeler que nos remarques doivent être pondérées dans la mesure où le panel observé reste restreint. Les créneaux horaires ainsi que les possibilités d'observations offertes par le Master ne nous ont pas permis de multiplier ces types d'enquêtes. Des observations complémentaires dans d'autres classes, de niveaux et contextes différents pourraient nous amener à des résultats beaucoup plus fiables. Ainsi, ceci pourrait faire l'objet d'une étude complémentaire.

4. Des formes de violence spécifiques aux caractéristiques des APSA

Cette différence sur la forme de violence dominante en EPS vient se justifier selon la particularité de l'APSA. En effet la lutte met deux individus dans une opposition physique directe alors que le hockey renvoie à une opposition symbolique de deux équipes avec l'utilisation d'un matériel spécifique (la cross) pour faire progresser la balle.

5. Des représentations erronées par la réalité du terrain

Contrairement à ce que nous avons pu voir dans notre première partie de mémoire sur les représentations des enseignants, pour eux la violence verbale dominait clairement à l'école et ceux quel que soit le lieu, nous pouvons donc montrer par nos différentes recherches que ces représentations sont belles et bien erronées : les formes de violence sont spécifiques à un lieu et à des caractéristiques de l'activité.

Ainsi, il serait intéressant de poursuivre nos recherches sur les représentations des élèves pour les confronter à ceux des enseignants et à la réalité du terrain.

6. Des solutions pédagogiques confortées

➤ La mise en place des règles et son intégration par les élèves permet de réduire la violence.

À l'IME, les règles en classe ne semblent pas être acceptées des élèves d'où une fréquence de violence plus importante. Par contre, les règles en EPS sont acceptées et intégrées par les élèves, ce sont des règles non-contestées d'où une fréquence de violence moins importante.

Ainsi, il serait intéressant de poursuivre nos recherches pour tester une autre manière de mettre en place les règles dans la classe (construire les règles, les expliquer, les intégrer, mettre en place des rituels comme en EPS).

➤ La pédagogie du vivre ensemble

Dans la classe de CM1 de l'école Mobailly celle-ci fonctionne parfaitement, mais pas en l'EPS, on peut noter des différences plus marquées. Cela peut se justifier par le fait que l'APSA utilisée possède une logique individuelle, c'est pourquoi il est difficile de prendre en compte des comportements relevant du collectif comme l'entraide mais on peut toutefois noter le respect de l'autre. Ainsi, il serait intéressant de poursuivre nos recherches dans le cas d'un sport collectif.

A l'IME, la pédagogie du vivre ensemble est difficile à observer dans la classe. Cela peut se justifier par la spécificité des classes où l'hétérogénéité est très criante et le choix effectué par l'enseignante de laisser les élèves se fixer sur leur travail de manière individuelle (chaque élève n'ayant pas les mêmes besoins). Il semblerait donc intéressant de mettre en place quelques situations plus collectives pour activer cette pédagogie du vivre ensemble. Car en EPS, on retrouve cette pédagogie qui semble avoir des effets positifs vis à vis de la violence entre élèves. En effet, on remarque que les élèves arrivent à jouer ensemble (dans la même équipe), s'entraident, communiquent entre eux, se respectent (tant le coéquipier que l'adversaire ou la règle) car aucun débordement n'a été relevé.

Par conséquent, au regard de ces analyses, il faut souligner le rôle important de la règle dans la prévention de la violence. Elle permet d'anticiper tout débordement :

- ✓ si la règle est construite par l'enseignant et les élèves
- ✓ si la règle est intégrée par l'élève car ritualisée
- ✓ si toute transgression et sanction sont comprises par l'élève

De plus, pour savoir réellement si la pédagogie du vivre ensemble peut avoir un effet bénéfique, il faudra alors effectuer quelques poursuites de recherche que nous avons notées successivement ci-dessus. Cependant, nous faisons l'hypothèse, grâce à nos résultats et nos différentes recherches théoriques, que cette pédagogie semble être une solution pour lutter contre la violence. Elle pourrait en effet permettre de lutter contre la violence entre élèves (qu'elle soit verbale ou physique) mais également contre la violence des élèves contre les enseignants et inversement. Cette pédagogie rassemble en effet chaque acteur de la classe de manière à avoir un comportement acceptable par chacun des membres. De plus, notre recherche a permis de montrer que cette pédagogie fonctionnait en EPS à l'IME, et fonctionnait en classe à Mobailly.

Problématique

La violence et les incivilités sont plus tolérées en EPS par son intégration dans la discipline.

En aucun cas nous ne pourrions dire que la violence et les incivilités sont plus présentes en EPS. Cependant, nous pourrions affirmer que certaines incivilités sont plus fréquentes selon les caractéristiques de l'APSA. Par exemple, une violence physique en lutte ou encore une violence contre les objets en hockey.

Ce n'est donc pas la discipline EPS qui intègre la violence, mais c'est l'APSA qui semble bien intégrer une forme de violence spécifique selon les caractéristiques de son règlement. Donc, on peut retrouver une domination de certaines formes de violence variées en EPS.

Les incivilités sont alors plus présentes selon l'APSA, mais sont en réalité autant tolérées qu'ailleurs. Ce qui change, c'est le niveau de tolérance qui peut s'évaluer selon le règlement.

Une certaine « illusion » pourrait donc se dégager et l'on pourrait effectivement croire qu'en EPS, violence et incivilités seraient plus tolérées.

Un critère concernant l'enseignant n'a pas pu être l'objet de notre réflexion. Grâce à une étude effectuée sur deux écoles au contexte différent, il est possible de comparer les représentations, les « manières » d'enseigner l'EPS, les axes et objectifs prioritaires poursuivis dans le cadre de cet enseignement. Il serait alors intéressant de s'interroger sur l'influence de l'enseignant. Celui-ci aurait-il un lien avec le phénomène de violence ?

ANNEXES

Annexe 1 : Questionnaire enseignant.

Annexe 2 : Observations réalisées en CM1 sur deux élèves.

Annexe 3 : Interview de l'enseignante de la classe de CM1 de l'école Mobailly.

Annexe 4 : Sociogramme de la classe A.

Annexe 5 : Sociogramme de la classe B.

Annexe 6 : Sociogramme de la classe C.

Annexe 7 : Interview de l'enseignante de la classe de l'IME.

Annexe 8 : Enquête de terrain sur les leaders.

ANNEXE 1 : Questionnaire sur les représentations des enseignants

Sexe: Masculin / Féminin

Nombre d'années d'ancienneté :

Nombre d'années dans l'école ? La classe ?

À quel mot pouvez-vous associer le phénomène de "violence scolaire"?

Quelle forme de " violence" est la plus fréquente à l'école?

Pensez-vous que la violence et les incivilités augmentent à l'école?

Les médias influencent-ils le phénomène de "violence scolaire"?

Violence et incivilités à l'école sont-ils le résultat de la violence hors école?

Les incivilités et la violence sont-elles plus présentes en EPS? En classe?

Les incivilités et la violence sont-elles plus tolérées en EPS? En classe?

| | En classe | | | Dans la cour de récréation | | | En cour D'EPS | | |
|---|-------------|-------------|----------|-------------------------------|-------------|----------|---------------|-------------|----------|
| | Pas du tout | Moyennement | Beaucoup | Pas du tout | Moyennement | Beaucoup | Pas du tout | Moyennement | Beaucoup |
| L'incivilité de forme physique (actes, coups) peut-elle être tolérée ? | | | | | | | | | |
| L'incivilité de forme physique est-elle fréquente ? | | | | | | | | | |
| Les incivilités sur le matériel (dégradation, vol) sont-elles fréquentes ? | | | | | | | | | |
| Les incivilités de forme verbale directe (injures, menaces) peuvent-elles être tolérées ? | | | | | | | | | |
| Les incivilités de forme verbale directe sont-elles fréquentes ? | | | | | | | | | |
| Les incivilités de forme verbale indirecte (taquineries, médisances...) peuvent-elles être tolérées ? | | | | | | | | | |
| Les incivilités de forme verbale indirecte sont-elles fréquentes ? | | | | | | | | | |
| Le chahut peut-il être toléré ? | | | | | | | | | |
| Le chahut est-il fréquent ? | | | | | | | | | |
| Le refus de participer ou de répondre peut-il être toléré ? | | | | | | | | | |
| Le refus de participer ou de répondre est-il fréquent ? | | | | | | | | | |
| Ne pas prendre part au travail, ne pas communiquer, se taire peut-il être toléré ? | | | | | | | | | |
| Ne pas prendre part au travail, ne pas communiquer, se taire est-il fréquent ? | | | | | | | | | |

ANNEXE 2 : Observations réalisées en CM1 sur deux élèves.

| | | Élève d'étude 1 | Élève d'étude 2 |
|-----------------------------------|---------------------------------|--|--|
| <u>Caractéristiques générales</u> | Comportement | Élève se faisant très remarqué par son comportement (trop souvent à la limite de la violence) à tout moment de la vie scolaire. | Élève discret à tout moment de la vie scolaire. |
| | Niveau scolaire | Élève ayant un niveau légèrement inférieur à la moyenne de classe et qui pose beaucoup de questions lorsqu'un sujet le passionne. | Élève ayant un niveau supérieur à la moyenne de la classe et qui pose beaucoup de questions pour enrichir sa culture générale. |
| | Niveau sociale | Élève de classe sociale moyenne. | Élève de classe moyenne. |
| | Relation avec l'enseignant | Élève qui accepte difficilement les consignes et essaye toujours de les dévier à son avantage. | Élève qui accepte les consignes sans discuter et tente toujours de les appliquer de manière exemplaire. |
| | Relation avec les autres élèves | Élève qui distrait ses camarades par ses interventions volontaires ou non et acceptable ou non. | Élève qui s'implique dans la réussite des autres élèves aussi bien que dans la sienne. |
| | Lien avec la violence | Élève qui n'hésite pas l'utiliser quel que soit la cible, le contexte ou la forme de violence. | Élève qui utilise certaine forme de violence sans s'en rendre compte et rejette ceux qui l'utilisent. |
| <u>Actions relevées</u> | En classe | Il n'a pas fait son exercice, donc il ne sort pas ces affaires, ne participe pas, n'écoute pas, joue avec ses crayons, rêve et donne des coups de pied à son camarade en face. | Il participe sans cesse avec de grosses difficultés à se taire empêchant les autres de participer et ne les écoutant pas. |
| | | Il n'hésite pas à prévenir l'enseignante que ce qu'elle fait ne l'intéresse pas de façon verbale ou par son comportement. | Il ne cesse de reprendre les personnes n'écouter pas et de dénoncer les autres élèves. |
| | | Il est très attentif, pose de nombreuses questions et aide ses camarades de façon très sérieuse lorsque le sujet l'intéresse. | |
| | Dans le couloir | Il bouscule le groupe de devant car l'enseignante lui a demandé de ne pas traîner dans la fin de la file. | Il se place toujours en premier à côté de l'enseignant en utilisant parfois la violence verbale. |

| | | | |
|--|--------------------------------|--|---|
| | Dans le couloir (suite) | Il insulte un autre élève d' « idiot » car celui-ci ne connaît pas un jeu. | |
| | | Il provoque des élèves isolés et loin des enseignants par de la violence verbale ou en prenant leur affaire. | |
| | En EPS (lutte) | Quand il a réalisé la tâche et que l'enseignante a le dos tourné, il continue en se bagarrant. | Il refuse l'opposition physique en tournant continuellement. |
| | | Il use des interdictions, parfois, pour gagner son match. | Il cri lorsqu'il se sent perdant et justifie par des interdictions. |
| | | Il ne respecte pas les consignes même si cela peut aller jusqu'à blesser un autre élève. | |

ANNEXE 3 : Interview de l'enseignante de la classe de CM1 de l'école Mobailly

✓ *Comment avez-vous abordé la lutte lors de la première séance ?*

Lors de la première séance, nous sommes venus en ayant déjà des connaissances et une idée de ce qu'est la lutte. Parce qu'avant même de faire lutte en cours d'EPS, j'ai souhaité que les élèves se rendent véritablement compte de ce que ce sport représente car lorsque l'on demande les représentations qu'ils ont de cette discipline sportive, on se rend compte que ce sont les termes « bagarre », « taper »,... qui reviennent le plus souvent. Ils voient ce sport comme de la violence que l'on a le droit de faire. Donc, pour éviter cela, j'avais fait un travail de recherche sur la lutte et également de manière transdisciplinaire, nous avons travaillé en mathématiques sur les grandeurs du tatami en venant le mesurer pour une première approche des locaux.

✓ *Mais, est-ce que cela n'a pas des effets contraires sur les élèves genre : refus de participer car ils trouvent la lutte trop violente ou au contraire « dangereuse » car très excités ?*

Oui, ces deux cas se présentent. Bien souvent se sont les filles qui refusent de participer et les garçons qui aiment. Mais, lorsque l'on aborde le fait qu'il s'agit d'un jeu, d'opposition certes, avec des règles, cela ramène chez tous les élèves un sentiment d'attente et d'envie à peu près identique chez tous.

✓ *Pourquoi insistez-vous, à chaque début de séance sur les consignes ?*

Je demande aux élèves de me redire les consignes car cela me permet de leur dire qu'on les avait rappelées en début de cours si l'un d'eux venait à être trop perturbant et que je sois obligée de le rappeler à l'ordre. Cela permet aussi aux élèves de vérifier notamment qu'ils ont bien enlevé leurs lunettes et bijoux, en cas d'oubli. Et surtout, cela permet de fixer le cadre de l'apprentissage, c'est un cours d'EPS scolaire et on n'est pas dans un club de lutte, les règles sont différentes.

✓ **Pour vous, quel est la méthode la plus efficace pour rappeler à l'ordre les élèves qui ne respectent pas les consignes et peuvent être un danger pour les autres ?**

Tout d'abord, je leur demande de me rappeler la consigne que j'ai donnée en leur demandant s'il la respecte correctement ou non. Si cela provoque un incident, je lui fais constater les dégâts de son non-respect des règles. En dernier recours, je le renvoi sur le banc en lui demandant de se changer, la séance de lutte est terminée pour lui.

- ✓ **Pensez-vous que certains élèves ont recours à des gestes violents car ils ne savent pas comment atteindre le but qui leur est demandé ?**

Oui, c'est certain même. C'est d'ailleurs pour cela que très rapidement dans les exercices je leur demande de me dire quelle est la technique qui permet de « gagner » afin qu'ils évitent d'être sur une attitude défensive ou d'attaque, telle qu'ils le seraient dans un véritable « combat ». Après, cela me permet aussi de canaliser les élèves en leur demandant de tester la technique trouvée et donc de ne pas faire des gestes violents qui pourraient provoquer des incidents.

- ✓ **Est-ce que le passage d'activité sous forme ludique à celle d'opposition directe proche de la réalité de la lutte, amène des formes de violences ?**

Oui, car le côté ludique est mis plus en retrait, tous comme l'idée du jeu établit auparavant. En fait, le fait d'enlever la petite histoire genre la tortue et le chasseur ou l'objet comme la queue du loup, on arrive alors à « le but est de mettre son adversaire sur le dos », la partie du jeu a disparu pour laisser place à l'idée de combat, de force et de puissance sur l'autre en cas de victoire.

- ✓ **En est-il de même lorsque l'on passe à un chiffrage des résultats et du temps pour établir des scores et implicitement des classements des élèves ?**

C'est pire, voir plus flagrant car à ce moment-là cela devient chacun pour soi étant donné qu'implicitement ils se fixent un nouveau but : être le meilleur. Ainsi, certains usent même de la violence physique et verbale pour arriver à leur fin. C'est à ce moment-là, quand on propose des « matchs » qu'il faut être le plus vigilant et rappeler à l'ordre un élève dès la plus petite infraction des consignes sinon cela peut vite dégénérer et provoquer des incidents.

- ✓ **Pour faire les groupes, vous les laissez autonome et vous ne séparez pas les filles et les garçons malgré leur vision très différente de la lutte, pourquoi ?**

Oui, il est vrai que les filles sont, pour la plupart, gênées par la violence de ce sport contrairement aux garçons. Je pense que le fait de les mélanger amène une régulation, les filles sont motivées et les garçons canalisés. Mais, cela n'empêche pas certains garçons d'être limite violent ou de mettre en avant des rapports de force où ils sont sûrs de gagner (contre certaines filles) car en cas de perte du match, celui-ci n'est plus vu pareil par ses copains. Après, pour le fait de leur laisser faire les équipes cela permet que par eux-mêmes, les élèves ayant le même rapport à la lutte se mettent ensemble. Mais, du coup, j'ai parfois des difficultés à faire jouer certains groupes de filles et au contraire dois rappeler constamment les consignes à un groupe de garçons.

✓ **Pensez-vous que travailler sur la lutte en EPS permet de réduire la violence dans les autres lieux de l'école ?**

En pratiquant la lutte en cours d'EPS, les élèves approchent une autre facette du « combat » qu'ils ne connaissaient pas, voire très peu ou fausser (souvent en lien avec le catch télévisé). Du coup, ils découvrent que l'opposition physique entre deux personnes n'est pas toujours négative et peut dans certains cas être une activité physique contrôlée par le respect de certaines consignes et contraintes. Mais, cela ne réduit pas véritablement la violence car au final quand ils se battent dans la cour ou autre, ils disent faire de la lutte. Le seul avantage est de pouvoir sensibiliser les élèves au fait que l'opposition entre deux personnes ne se fait pas sans consignes particulières et donc se battre comme ils le font, dans la cour par exemple, n'est pas correcte.

✓ **Pensez-vous qu'au final, les élèves prennent la lutte comme un jeu ou un véritable sport de combat ?**

Les élèves voient, tout d'abord, la lutte comme une discipline scolaire car au final ils vont avoir une note. Après, pour eux c'est un jeu car au final ils ne gagnent rien de concret, on le remarque, par exemple, quand ils perdent ou quand quelqu'un râle, les autres disent « Mais, c'est qu'un jeu ! ». C'est aussi un jeu, car c'est le moment de la journée scolaire où ils peuvent se « défouler » dans les limites du raisonnable et de façon plus active que dans les autres disciplines.

ANNEXE 4 : Sociogramme de la classe A

| <u>Élève</u> | + | + | - | - |
|------------------|-----------|-----------|---------|------------|
| <u>Frédéric</u> | Steeve | Sébastien | Brandon | Gino |
| <u>Brandon</u> | | | | |
| <u>Sébastien</u> | Frédéric | Steeve | Brandon | Cindy |
| <u>Steeve</u> | Sébastien | Frédéric | Brandon | Gino |
| <u>Océane</u> | Frédéric | Audrey | Brandon | Gino |
| <u>Morgan</u> | Audrey | Sébastien | -- | -- |
| <u>Audrey</u> | Lisa | Déborah | Steeve | Sébastien |
| <u>Cindy</u> | Audrey | Déborah | Brandon | Gino |
| <u>Alice</u> | Sébastien | Cindy | Brandon | Gino |
| <u>Gino</u> | Audrey | Geoffrey | Cindy | -- |
| <u>Lisa</u> | Alice | Audrey | Cindy | Christophe |

Récapitulatif des résultats

| <u>Résultats Leaders positifs</u> | | <u>Résultats Leaders Négatifs</u> | |
|-----------------------------------|--------------------|-----------------------------------|--------------------|
| Prénom | Nombre de + | Prénom | Nombre de - |
| Audrey | 5 | Brandon | 6 |
| Sébastien | 4 | Gino | 6 |
| Frédéric | 3 | Cindy | 3 |
| Steeve | 2 | Sébastien | 1 |
| Cindy | 1 | Steeve | 1 |
| Alice | 1 | <i>Autres élèves</i> | 0 |
| Lisa | 1 | | |
| <i>Autres élèves</i> | 0 | | |

ANNEXE 5 : Sociogramme de la classe B

| <u>Élève</u> | + | + | - | - |
|-----------------|----------|----------|---------|---------|
| <u>Marion</u> | Michelle | Laura | André | Katia |
| <u>Ophélie</u> | Céline | Michelle | André | Sarah |
| <u>Michelle</u> | Céline | Ophélie | André | Anthony |
| <u>Bryan</u> | Johnny | Kevin | André | Anthony |
| <u>Céline</u> | Marion | Bryan | Anthony | Jimmy |
| <u>Johny</u> | Bryan | André | Katia | Laura |
| <u>Kevin</u> | Bryan | Johny | André | Jimmy |
| <u>Dylan</u> | Katia | Michelle | Sarah | Anthony |
| <u>André</u> | Johny | Bryan | Samuel | Ophélie |
| <u>Samuel</u> | Céline | Bryan | Katia | Anthony |
| <u>Jimmy</u> | Céline | Bryan | Anthony | Johnny |
| <u>Katia</u> | Laura | Michelle | Samuel | Anthony |
| <u>Laura</u> | Michelle | Katia | Samuel | André |
| <u>Sarah</u> | Katia | Dylan | André | Anthony |
| <u>Anthony</u> | Johny | André | Ophélie | Katia |

| <u>Résultats leader positif</u> | | <u>Résultats leader négatif</u> | |
|---------------------------------|--------------------|---------------------------------|--------------------|
| <u>Prénom</u> | <u>Nombre de +</u> | <u>Prénom</u> | <u>Nombre de -</u> |
| Bryan | 6 | Anthony | 8 |
| Michelle | 6 | André | 7 |
| Céline | 5 | Katia | 4 |
| Johny | 4 | Samuel | 3 |
| Katia | 3 | Ophélie | 2 |
| André | 2 | Sarah | 2 |
| Laura | 2 | Jimmy | 2 |
| Dylan | 1 | Laura | 1 |
| Ophélie | 1 | Johny | 1 |
| Kévin | 1 | <i>Autres élèves</i> | 0 |
| Marion | 1 | | |
| <i>Autres élèves</i> | 0 | | |

Annexe 6 : Sociogramme de la classe C

| <u>Prénom</u> | + | + | - | - |
|-------------------|------------|---------|------------|------------|
| <u>Mélanie</u> | Lysa | Lysa | Michael | Déborah |
| <u>Lysa</u> | Sarah | Mélanie | Gaëlle | Christophe |
| <u>Déborah</u> | Lysa | Mélanie | Lysa | Sarah |
| <u>Alice</u> | Christophe | Michael | Lysa | Déborah |
| <u>Sarah</u> | Mélanie | Gaëlle | Michael | Lysa |
| <u>Michael</u> | Christophe | Déborah | Lysa | Lucie |
| <u>Christophe</u> | Michael | Déborah | Lysa | Lucie |
| <u>Lysa</u> | Déborah | Lisa | Michael | Christophe |
| <u>Gaëlle</u> | Déborah | Alice | Christophe | Michael |
| <u>Rose Ann</u> | Sarah | Michael | Christophe | Gaëlle |
| <u>Léanne</u> | Déborah | Lysa | Lucie | Michael |

| <u>Résultats leader positif</u> | | <u>Résultats leader négatif</u> | |
|---------------------------------|--------------------|---------------------------------|--------------------|
| Prénom | Nombre de + | Prénom | Nombre de - |
| Déborah | 4 | Michael | 5 |
| Michael | 3 | Christophe | 4 |
| Lysa | 3 | Lysa | 4 |
| Mélanie | 3 | Déborah | 2 |
| Lysa | 2 | Gaëlle | 2 |
| Sarah | 1 | Lysa | 1 |
| Christophe | 1 | Sarah | 1 |
| Alice | 1 | <i>Autres élèves</i> | 0 |
| Gaëlle | 1 | | |
| <i>Autres élèves</i> | 0 | | |

Annexe 7 : Interview de l'enseignante de la classe de l'IME.

✓ **Depuis quand enseignez-vous et quelle est votre expérience dans le spécialisé ?**

Je suis à ma huitième année d'enseignement. J'ai toujours été dans le domaine du spécialisé: j'ai commencé avec une année où j'étais Maître E puis une année en CLIS, je suis ensuite arrivée à l'IME dans la classe 5 (13-14 ans) puis à L'IM Pro.

✓ **Nous allons parler autour du thème de la violence scolaire. Pour commencer, je vais vous demander quelle est, pour vous, la forme de violence la plus fréquente ?**

La forme de violence la plus fréquente c'est la violence verbale.

✓ **L'EPS est-il un lieu particulier par rapport à la violence ?**

Oui, l'EPS permet aux élèves de s'exprimer, d'utiliser leur corps et de sortir un peu les tensions qu'ils ont à l'intérieur mais on ne peut pas dire que c'est un lieu plus violent qu'un autre. Bien au contraire même.

✓ **Violence et incivilités sont-elles plus tolérées en EPS qu'en classe ?**

Non, les élèves sont toujours repris tant sur le plan de la violence verbale que physique en EPS. On peut rencontrer des situations plus physiques où il y a des bousculades mais ces situations apparaissent dans le jeu et je pense qu'il ne faut pas confondre les débordements du jeu et la violence proprement dite.

✓ **La cour de récréation est-elle un lieu particulier par rapport à la violence ?**

Oui! Surtout pour les nouveaux arrivants, d'autant plus que dans la cour de récréation de l'IMP on les laisse « jouer » à la bagarre mais arrivés à l'IMpro on ne peut plus se permettre de les laisser jouer à ce jeu car avec des adolescents le jeu tourne vite en vraie bagarre, donc il est totalement interdit dans la cour mais les jeunes qui arrivent cette année ont beaucoup de mal à intégrer cette règle: ils veulent toujours jouer à la bagarre, donc ils se bousculent mais le problème c'est que ce jeu peut très vite devenir violent avec le gabarit de certains!

En ce qui concerne la violence verbale, elle est présente encore plus qu'en classe mais les élèves n'ont pas toujours conscience qu'il s'agit de violence du fait qu'ils soient dans des milieux où l'on parle parfois avec des propos que nous pouvons prendre comme étant des propos violents mais qui, pour eux, paraissent naturels.

Au niveau des interventions, ce sont les éducateurs et professeurs qui interviennent mais parfois il s'agit des élèves eux-mêmes qui interviennent pour séparer avant qu'on ait le temps d'intervenir: quand un incident a lieu au fond de la cour on a parfois certains jeunes qui

interviennent pour séparer. Pour la violence verbale, elle est tellement courante pour certains d'entre eux...

✓ **Sur une échelle de 1 à 10: comment la violence est-elle fréquente à l'IME ?**

Globalement, je dirai entre 6 et 7 en moyenne avec certains jeunes qui ne sont pas du tout violent et en récréation également mais avec certains jeunes qui peuvent arriver à 9, d'autres qui peuvent être à 1...

✓ **Comment réagir face à des situations de violence ou d'incivilités ?**

Je pense que la première chose à faire est de réagir en n'étant pas violent soi-même bien sûr, ne pas crier, ne pas s'énerver, être le plus calme possible et poser les choses clairement et calmement quand cela est possible.

Pour anticiper ces phénomènes on a rédigé un règlement il y a 5 ans qui est revu tous les ans avec eux, certaines règles sont enlevées d'autres ajoutées, et chaque adulte qui les encadre essaye de le faire appliquer systématiquement: les élèves connaissent les règles, ils savent par exemple qu'ils n'ont pas le droit d'insulter mais il y a des insultes malheureusement. Comme j'ai pu le dire, pour certains cela fait parti du vocabulaire de tous les jours donc si on devait les punir pour des insultes ils seraient constamment punis, sanctionnés alors on essaye d'intervenir avant que cela n'aille trop loin donc on essaye d'expliquer aux jeunes que dès lors qu'ils se font insulter ils ne règlent pas leur problème seuls, on leur demande de venir nous voir: certains n'ont pas ce réflexe mais globalement de plus en plus d'élèves viennent nous voir et on essaye alors d'intervenir avant qu'il y ait violence physique.

✓ **Quelles sont les solutions pour diminuer la violence en EPS ?**

Paradoxalement en sport, ce n'est pas là qu'il y a le plus de violence, peut être car ce sont des élèves qui pour la plupart sont assez sportifs, en tout cas ils aiment le sport et ils s'y investissent facilement et suivent les règles. Bien sur certains échanges peuvent en énerver quelque-uns mais il suffit de leur expliquer et de leur faire comprendre qu'il s'agit du sport que cela peut arriver de déraiper légèrement dans l'action, se prendre un petit coup et les élèves l'acceptent très facilement

✓ **Pensez-vous que l'EPS peut être un moyen de lutter contre la violence ?**

Oui, parce que pour eux, le sport c'est un « défouloir » c'est pour cela que certains clubs ont été mis en place le midi à l'IMpro comme le club foot. Certains élèves peuvent s'inscrire à des temps calmes, tout dépend de leur tempérament. La plupart des jeunes nerveux sont inscrits dans ces clubs sportifs cela leur permet de s'exprimer d'une autre façon de libérer et d'évacuer leur tension, de sortir leur violence autrement. Ils utilisent leur corps libèrent leur énergie qu'ils ont trop emmagasiné dans la matinée car ils sont restés à un poste de travail. C'est pour cela qu'en EPS, ce n'est pas très encadré, il y a un encadrement dans le sens où l'enseignant régule les règles, gère certaines tensions mais en EPS en réalité il s'agit de situations typiques match, on met fortement l'accent sur le jeu, les règles.

Annexe 8 : Enquête de terrain sur les leaders

| | | <u>En classe</u> | <u>Dans la cour de récréation</u> | <u>En cours d'EPS</u> |
|--|---|--|--|--|
| <u>Violence contre les objets</u> (dégradations...) | | <u>1</u> (l'élève renverse son matériel volontairement et celui de l'enseignante sur son bureau) | <u>0</u> | <u>7</u> (l'élève énervé, pris par le jeu frappe le sol avec la cross du hockey) |
| <u>Violence entre élèves</u> | <u>Physique</u> | <u>0</u> | <u>6</u> (« jeu de la bagarre » sur d'autres élèves) | <u>0</u> |
| | <u>Verbale</u> (menaces, insultes...) | <u>4</u> (insultes, moqueries et menaces effectuées sur différents camarades) | <u>7</u> (insultes, provocations sur quelques élèves en particulier) | <u>1</u> (insulte après un but encaissé) |
| <u>Violence enseignant contre élève</u> | | <u>0</u> | <u>0</u> | <u>0</u> |
| <u>Violence d'élève contre enseignant</u> (menaces, insultes...) | | <u>3</u> (insultes indirectes envers des éducatrices avant la récréation) | <u>0</u> | <u>0</u> |
| <u>Violence institutionnelle</u> (refus de participer...) | | <u>3</u> (refus de faire l'exercice ou non-respect de la consigne) | <u>0</u> | <u>1</u> (légère contestation sur une règle) |

(Remarque : les chiffres représentent le nombre de faits repérés)

Bibliographie

BLAYA, C., BODIN, D., HEAS, S. & ROBENE, L. (2006). *Violence à l'école : l'impact de la matière enseignée*. Revue déviance et société, n°1, p. 21-40.

BOUMARD, P. & MARCHAT, J.F. (1994). *Chahuts, ordre et désordre dans l'institution éducative*. Formation des enseignants.

CARNEL, B. & DHELEMMES, R. (1999). *La violence, l'école, l'EPS*. Dossier EPS, n°42.

CORNELOUP, A. (1990). *La discipline au quotidien*. Les pratiques de l'éducation, série « conduite de classe ».

DEBARBIEUX, E. (1996). *La violence en milieu scolaire*, Paris, ESF.

DEBARBIEUX, E. (2006). *Climat scolaire, exclusion et victimisation : recherches comparatives empiriques*, in violence à l'école: un défi mondial ? Paris, Armand Colin.

Divers sites Internet.

Colloque international université d'Artois-Arras-France, (14 et 15 décembre 2011).
Violences à l'école normes et professionnalités en questions.

Violence scolaire et EPS

Violence scolaire, incivilité, Éducation Physique et Sportive (EPS), fréquence et tolérance, représentation, intégration, pédagogie du « vivre ensemble », sociogramme.

La question de la violence à l'école est plus que jamais à l'agenda de cette dernière décennie et de nombreuses enquêtes scientifiques ont pu s'y intéresser. Au-delà de l'évidente actualité du sujet, notre mémoire se propose d'en interroger les différents lieux de l'établissement scolaire où peuvent s'exprimer les incivilités : cour de récréation, cours d'EPS et activités disciplinaires en classe.

Les incivilités sont-elles de même forme selon le lieu ? Celles-ci sont-elles plus présentes, plus tolérées dans le cours d'Éducation Physique et Sportive ? Quelles sont les représentations des enseignants et des élèves vis à vis de la violence scolaire et des disciplines enseignées ? Quelles sont les solutions pédagogiques à mettre en œuvre pour réduire ce phénomène ou comment résoudre un problème de violence à l'école ?

Les enquêtes menées dans deux écoles différentes et les questionnaires distribués dans de nombreux établissements scolaires ont tenté de répondre à ces questions dans le but de s'intéresser à notre thème de départ: « violence scolaire et EPS, un cas particulier? »